

## **Vastuut ja velvollisuudet osana kotitalousopetusta Vastuullisuuskasvatusta kuluttajakasvatuksen keinoin**

Helsingin yliopisto  
Kasvatustieteiden maisteriohjelma  
Kotitalousopettajan opintosuunta  
PED006KO Opettaja työnsä tutkijana  
10.5.2024  
Heiniö, Kirsi  
Marin, Melina  
Mäkelä, Joonas

## Sisällys

1 JOHDANTO .....	1
2 PEDAGOGISEN KOKONAISUUDEN RAKENTUMINEN.....	3
2.1 STEAM:n technology osana opetuskokeilua – digitaalisuus työvälineenä.....	3
2.2 Opeta toisin -ajattelu.....	5
2.3 Opetustyyleinä ohjattu oivaltaminen ja tehtäväopetus.....	7
2.4 Vastuullisuuskasvatus .....	8
2.5 Kuluttajakasvatuksen merkitys .....	9
3 PEDAGOGINEN KOKONAISUUS .....	10
3.1 Oppimiskäsitykset ja oivaltava oppiminen .....	10
3.1.1 Perusopetuksen perusopetussuunnitelman käytännön toimintataidot sekä yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot.....	10
3.1.2 Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys .....	11
3.1.3 Oivaltava oppiminen .....	13
3.2 Yhdenvertaisuus ja tasa-arvo opetuskokeilussa.....	14
3.3 Havainnoinnista opetuskokeilun tavoitteisiin.....	16
3.4 Opetusmateriaalit ja työpisteet .....	18
3.4.1 Työpisteiden suunnittelu.....	18
3.4.2 Työpiste 1: Mainonta ja markkinointi sekä niiden tunnistaminen .....	19
3.4.3 Työpiste 2: Kuluttajan velvollisuudet erilaisissa arjen tilanteissa .....	22
3.4.4 Työpiste 4: Kuluttajan oikeudet .....	23
3.4.5 Työpiste 4: Kuluttajan arvot ja syyt kulutuspäätösten takana.....	24
3.5 Opetuskerran kulku.....	26
3.6 Johtopäätökset .....	28
4 POHDINTA .....	29
5 ENGLANNIN KIELINEN TIIVISTELMÄ: SUMMARY .....	33
LÄHTEET .....	37
LIITTEET .....	41

# 1 Johdanto

Ilta-Sanomat uutisoi lokakuussa 2023 kokeneen opettajan sosiaalisen median tilapäivityksestä, jossa huoli oppilaiden asenteista oli suuri (ks. [uutinen](#)). Opettaja Anna Ryyänen on päivityksessään sitä mieltä, että oppilaat ovat siinä käsityksessä, että heillä ei ole mitään velvollisuuksia, vain oikeuksia. Päivitys sai Ilta-Sanomien mukaan paljon huomiota: julkaisua oli jaettu sosiaalisessa mediassa tuhansia kertoja. Vastuullisuus on yhteiskunnan keskeinen arvo, jota vaaditaan niin yksilön kuin suurien yritysten toiminnassa (Itkonen & Talib, 2013, s. 7; Wennonen & Palojoki, 2015, s. 18). Vastuullisuuskasvatus voi toimia vastauksena omien velvollisuuksien ymmärtämiseen ja noudattamiseen. Wennosen ja Palojoen (2015, s. 12) mukaan se on kuitenkin haasteellista, sillä oppilaat elävät hyvin ristiriitaisten vastuuseen liittyvien viestien keskellä: vastuun merkitys voidaan määritellä hyvin eri tavalla kotona ja koulussa, puhumattakaan muualta tulevasta, kuten sosiaalisesta mediasta, itsekästä ja välinpitämätöntä ajattelua ja toimintaa kannustavasta sisällöstä. Turkin (2009, s. 104) mukaan yksilöllisyyttä painottuvan maailman tulisikin suunnata kohti yhteisöllisyyttä. Pyrimme opetuskokeilullamme tuomaan esille oppilaan omien vastuiden ja velvollisuuksien vaikutusta ympäröivään yhteiskuntaan, ja täten mahdollisesti ohjata oppilasta tunnistamaan yhteisöllisyyden merkitystä kollektiiviselle hyvinvoinnille.

Kumpulainen ja muut (2010, s. 50) esittävät opettajan yhdeksi tärkeimmäksi tehtäväksi vuorovaikutuksen rakentamisen siten, että se kehittäisi oppilaiden vastuullisuutta ja aloitteellisuutta. Kotitalousopetuksen avulla oppilaille voidaan tarjota ymmärrystä kotitalouden sisällä tehtävien valintojen vaikutuksista ympäröivään yhteiskuntaan ja sen hyvinvointiin (Kuusisaari, 2014, s. 9; Turkki, 2009, s. 103). Turkin (2009, s. 104) mukaan ”kotitalous on valintoja, vastuuta ja toimintaa”. Hän painottaa sitä, kuinka tärkeää yksilön on ymmärtää hänen ja kotitaloutensa toiminnan kauaskantoisia vaikutuksia. Opetuskokeilumme keskiössä on vastuullisuuden (engl. *responsibility*) oppiminen kotitalouden oppitunnilla kuluttajakasvatuksen teeman kautta.

Opettaja työnsä tutkijana –opintojakson teemat keväällä 2024 ohjasivat opiskelijoiden opetuskokeiluja kohti opeta toisin -ideologiaa. Opetuskokeilussamme toisin opettaminen toteutui suhteessa kokeiluun osallistuneelle opetusryhmälle ja heidän totuttuihin työskentelytapoihinsa. Opetuskokeilu keskittyy erityisesti, tämän johdannon alussa tuotuun opettajien huoleen oppilaiden suhtautumisesta opetukseen viitaten, vastuullisuuskasvatuksen yksilön vastuuseen niin ympäröivää yhteiskuntaa kuin oppilastoveriaan kohtaan. Tapa, jolla vastuullisuuskasvatusta tuotiin esille keskittyen erityisesti kuluttajakasvatuksen sisältöihin, oli kokeilussamme toisin opettamista. Opetuskokeilun yhteisopettajuuden luonne myös kehottaa suunnitellun oppituntisisällön opettamista useamman opettajan turvin. Samalla Mosstonin ja Ashworthin (2002) tehtäväopetus ja ohjattu oivalttaminen suuntaavat usein valitettavan opettajajohtoista opetusta ensisijaisesti oppilaskeskeisemmäksi.

Teemana opetuskokeilullemme on kuluttajan oikeudet ja vastuut. Neljän työpisteen kautta oppilaat tutustuivat toimintaan asiakaspalvelutilanteissa, arvioivat markkinoinnin ja mainonnan kohderyhmiä, pohtivat arvoja kulutuspäätösten taustalla sekä opettelivat sopimuksien tekemiseen liittyviä yksityiskohtia. Haluamme oppilaiden pohtivan, miten kuluttajan oikeudet ja vastuut vaikuttavat ympäröivään yhteiskuntaan. Kehittämistehtävämme sisältää digitaalisten välineiden käyttämistä mielekkäällä pedagogisella tavalla osana opetusta. Tämä osaltaan liittyy opetuskokeilun STEAM –pedagogiikan ideologiaan: kirjainyhdistelmän T (*technology*). Teknologian liittäminen osaksi opetusta on iso osa kehittämistehtävämme sisältöä. Digitaalisina opetusvälineinä toimii koulun digilaitteet, jotta oppilaat eivät joutuisi eriarvoiseen asemaan. Opetustyyleinä käytetään Mosstonin ja Ashworthin (2002) ohjattua oivalttamista ja tehtäväopetusta. Nämä opetustyylit ovat valikoituneet, jotta tunnin tehtävät olisivat mahdollisimman oppilaslähtöisiä. Opetustyylien on tarkoitus tukea oppilaiden oman ajattelun kehitystä sekä tietojen soveltamista arkipäiväisissä tilanteissa.

## 2 Pedagogisen kokonaisuuden rakentuminen

Teoreettinen viitekehys avaa tärkeimpiä käsitteitä ja teemoja pedagogisen kokonaisuuden takana. Esittelemme kehittämistehtävän taustalla olevia periaatteita STEAM-opetuksesta ja opeta toisin -ajattelusta. Avaamme käyttämämme opetustyyliä ja perustelut niiden valintaan, sekä tuomme esiin vastuullisuuskasvatuksen merkityksen osana opetuskokeiluamme. Lopulta perustelemme kuluttajakasvatuksen merkitystä osana kotitalousopetusta.

### 2.1 STEAM:n technology osana opetuskokeilua – digitaalisuus työvälineenä

STEAM-opetus on pedagoginen lähestymistapa, joka yhdistää luonnontieteet (*science*), teknologian (*technology*), insinööriajattelun (*engineering*), taiteen (*art*) ja matematiikan (*mathematics*) oppimisen käytännönläheiseen ja innostavaan tapaan (Christopoulos ym., n.d., luku 1). STEAM-pedagogiikka tukee oppilaan sitoutumista, luovuutta, innovaatiota sekä kehittää tämän ongelmanratkaisukykyä, muita kognitiivisia taitoja ja työllisyyttä edistävää osaamista, liittyen esimerkiksi ryhmätyöskentelyyn, kommunikaatioon ja joustavuuteen (Perignat & Katz-Buoningontro, 2019, s. 31).

Hyvä STEAM-opettaja kannustaa ja uskoo oppilaidensa kykyihin. Opettajalla on merkityksellinen rooli osana oppimisprosessia. (Christopoulos ym., n.d., luku 11.) Pyrimmekin olemaan opetuskokeilun aikana kannustavia oppilaille, joka oli tärkeää etenkin kun kyseessä oli oppilaille uusi aihe. Ongelmanratkaisukyky on olennainen osa STEAM-pedagogiikkaa. Erilaisten ratkaisujen ja useampien vastauksien löytäminen ongelman selvittämiseksi avoimien kysymysten avulla laajentaa oppilaiden ymmärrystä tehokkaasti (Christopoulos ym., n.d., luku 11). Opetuskokeilun aikana rohkaisimme oppilaita olemaan kekseliäitä ja kokeilemaan omia siipiään rohkeasti. Väärät vastaukset ja epäonnistumiset nähdään STEAMin mukaan tärkeänä osana oppimisprosessia (Christopoulos ym., n.d., luku 11; Perignat & Katz-Buoningontro, 2019, s. 32). Virheistä

oppiminen oli yksi opetuskokeilun tavoitteita, jota korostimme jo oppitunnin alussa.

Opetuskokeilussamme STEAM-opetuksesta teknologia (T) oli läsnä, joka näkyi oppitunnin tehtävien digitaalisten alustojen käyttämisenä. Opetuksen työkalut, oppimisympäristöt sekä opetusmenetelmät tukivat STEAM-opetuksen agendaan digitaalisuutta hyödyntäen. Digitaaliset työkalut ovat merkittäviä apuvälineitä osana opetusta. Digitaalista lukutaitoa pidetään avainasemassa STEAM-opetuksessa. (Christopoulos ym., n.d., luku 11.)

Usein törmätään myyttiin, jossa uskotaan, että nyky-yhteiskuntaan syntyneet nuoret automaattisesti hallitsevat digitaidot. Näin ei kuitenkaan aina ole, sillä jokaisen yksilöllä on erilaiset valmiudet, tavat ja lähtökohdat omaksua uusia tietoja ja taitoja. Nuorten taidokkaat kyvyt sosiaalisen median käyttämisessä, eivät kuitenkaan takaa kykyä kaikissa digitaidoissa. (Digi- ja väestötietovirasto, 2021, s. 8.) Tämän vuoksi halusimmekin ottaa opetuskokeilun oppimisympäristöihin kannettavilla tietokoneilla työskentelyä erilaisilla alustoilla, jotta voisimme tukea ja kehittää nuorten kykyä toimia digitaalisessa ympäristössä.

Parhaimmassa tapauksessa verkkomateriaalien käyttö tarjoaa opettajalle monipuolisia välineitä herättämään oppilaiden motivaatio ja kiinnostus opetettavaa aihetta kohtaan. Kuitenkaan teknologian käyttö ei ole suoraan oikotie onneen, sillä oppilaiden kiinnostus saattaa laskea alkuinnostuksen jälkeen, jos tehtävä ei herätä oppilaissa mielenkiintoa sen syvemmin. Tehtävät, jotka saavat oppilaiden kiinnostuksen nousemaan, sisältävät usein konkreettisia, yllätyksellisiä ja humoristisia sisältöjä (Tapola & Veermans, 2012, s. 75). Pyrimmekin sisällyttämään näitä elementtejä työpisteillä suoritettavissa tehtävissä. Kuvat ja videoklipit toimivat tehokkaina tapoina kiinnostuksen herättämisessä (Tapola & Veermans, 2012, s. 75). Käyttämämme kuvat herättivät oppilaiden mielenkiinnon jopa liiankin hyvin hetkellisesti, sillä oppilaat uppoutuivat keskustelemaan kuvien sisällöistä intohimoisesti. Keskittyminen epäolennaisiin asioihin onkin merkittävä haaste digitaalisten oppimateriaalien käytössä joillakin oppilailla. Osa oppilaista kokee, että tietokoneilla

työskennellessä voi tehdä mitä huvittaa. (Sakomaa, 2015, s. 115.) Sakomaa (2015, s. 115) muistuttaa, että syy ei ole pelkästään digitaalisten oppimateriaalien, vaan näillä samoilla oppilailla on haasteita koulutyöhön keskittymisessä muutenkin.

## **2.2 Opeta toisin -ajattelu**

Ryhmämme koki opeta toisin ajatuksen filosofisena kysymyksenä, johon on hankala löytää oikeaa vastausta. Jokaisella opettajalla on omat tyykinsä, tapansa ja vahvuutensa opettaa. Jokainen oppitunti on omalla tavallaan erilainen, vaikka opetettava aihe olisikin tarkoitus opettaa kopioiden edellinen opetuskerta. Sopiikin täten pohtia, *kenen* näkökulmasta jokin on *toisin opettamista*. Opetussuunnitelma on laaja kokonaisuus eri asioista, jonka lisäksi jokainen opettaja tekee omat tulkintansa sen sisällöistä. Observointitunnin jälkeen keskityimme miettimään, miten voisimme opetuskokeilussamme kohdata jokaisen oppilaan ainutlaatuisena yksilönä sekä järjestää heille hyvää opetusta (POPS, 2014, s. 15). Opeta toisin kokonaisuus kääntyi lopulta tärkeän teeman ympärille. Epävarma ja turvaton maailmantilanne ohjasi opetuksemme sydäntä kohtaamaan muut ihmiset arvostavasti sekä hyviä tapoja noudattaen.

Ajatus ihmisen arvostavasta kohtaamisesta herätti meissä uudenlaisia ajatuksia vastuullisuuskasvatuksen hyödyntämisestä osana kuluttajuuden teemojen opettamista. Opeta toisin Kotitalousopetuksen rooli vastuullisuuskasvatuksessa on perusteltu. POPSin (2014, s. 437) mukaan oppiaineessa “kehitytään kanssaihmisistä huoltapitäviksi lähimmäisiksi ja kasvetaan perheen, kodin ja yhteiskunnan aktiivisiksi jäseniksi”. Vaikka kotitalousopetuksen aiheet usein tiedostamattomastikin suuntaavat oppilaan ajattelua vastuullisuuden aiheisiin, oli mielestämme keskeistä opetuskokeilussamme, että vastuullisena yhteiskunnan jäsenenä toimiminen myös viestittiin oppilaille. Lisäksi annoimme opetuksen aikana monia käytännön esimerkkejä arkipäivän lähimmäistä kohtaa vastuullisena toimimisesta. Kuusisaaren (2014, s. 11) mukaan kotitalousopetus voi toimia yhteiskunnallisena suunnannäyttäjänä. Vastuu opetuskokeilussamme oli yksilön vastuuta paremman, tasa-arvoisen ja solidaarisen yhteiskunnan edistämisessä.

Opeta toisin täytyi myös ryhmämme kokoonpanon vuoksi, koska meitä oli kolme opettajaa opettamassa. Käytimme opetuskokeilun aikana yhteisopettajuuden malleista rinnakkain opettamista sekä tiimiopettajuutta. Tiimiopettajuus oli käytössä ruoanvalmistuksessa, kun taas rinnakkain opettaminen toteutui työpistetyöskentelyssä. (Rytivaara ym., 2018). Opettajien tavat toimia voivat siirtyvät oppilaille, jotka oppivat asenteita, tapoja ja arvoja aikuisilta (POPS, 2014, s 26). Tämän vuoksi kiinnitimme huomiota ulosantiimme ja tapaan puhua niin oppilaille kuin toisille opettajille. Tavoittelimme turvallista ja positiivista toimintakulttuuria oppitunnilla. Niin perusopetussuunnitelman mukainen kuin meidän luomamme toimintakulttuuri pohjautui toisia arvostavaan, avoimeen ja vuorovaikutukseen kannustavaan ja kaikkia osallistavaan keskusteluun (POPS, 2014, s 26).

Koimme, että yhteisopettajuuden takia pystyimme opetuskokeilussamme siirtämään perusopetussuunnitelman (2014) monipuolisia sisältöjä luokkahuoneen tasolle osaksi opetustamme. Opetuksen lisäksi tavoitteenamme oli toimia kasvattajina, jotka ovat tukemassa oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja yhteiskunnan jäsenyyteen (POPS, 2014, s. 19). Vastuullisuuskasvatuksen opettaminen lähellä oppilaiden omaa nykyistä sekä heidän tulevaa arkea toi perusopetussuunnitelman (2014, s. 22) laaja-alaisen osaamisen tavoitteet osaksi oppituntia, joista korostimme vastuun kantamista itsestään ja arjen sujumisesta. Pyrimme painottamaan opetussisällöissä oppilaiden elämää koskettavia tarpeellisia tietoja ja taitoja (Perusopetuslaki, luku 2).

Kasvatusalan tutkimuksien mukaan koulussa tapahtuva vuorovaikutus on usein hyvin opettajakeskeistä (Kumpulainen yms., 2010, s. 50) ja kohdekoulua havainnoidessa huomasimmekin tämän tavan olevan läsnä opetusryhmän keskuudessa. Vuorovaikutuksen lisäämiseksi opetuskokeiluamme valikoitunut oppilaskeskeinen opetuksen lähestymistapa voidaan nähdä myös toisin opettamisena. Ryhmätyöskentely tehtäväopetuksen kaltaisissa oppimisympäristöissä laajentaa oppilaan näkökulmaa vuorovaikutuksen kautta ja vahvistaa samalla heidän toimijuuttaan. (Kumpulainen yms., 2010, s. 50—51).



## 2.3 Opetustyyleinä ohjattu oivaltaminen ja tehtäväopetus

Hyödynsimme opetuskokeilussamme opetustyyleinä Mosstonin ja Ashworthin (2002) ohjattua oivaltamista (*The Guided Discovery Style*) sekä tehtäväopetusta (*The Practice Style*). Vaikka opetustyylit Mosston ja Ashworth ovat suunnitelleet ensisijaisesti liikunnanopetusta varten, sopii niitä hyödyntää myös muissa oppiaineissa, kuten kotitaloudessa. Valitsimme opetuskokeilumme taustasuunnittelua varten monipuolisesti useita opetustyyliä, jotta vastaisimme mahdollisimman monen eri oppijan tarpeisiin.

Ohjatun oivaltamisen opetustyyliässä yksinkertaistetusti opettaja asettaa tehtävän, johon oppilaat yrittävät etsiä oikean ratkaisun. Opettajan tehtävä on tarjota vinkkejä, kysyä ajatuksia herättäviä kysymyksiä sekä antaa välitöntä palautetta. Opettaja suunnittelee opetusaiheen ja konseptin mukaisen tehtävänannon. Tehtävänannon kysymykset on aseteltu siten, että niiden järjestettyä noudattaessa oppija päätyy seuraamalla opettajan muodostamaa loogista jatkumoa oikeaan vastaukseen. (Mosston & Ashworth, 2002, s. 212.) Keskiössä on kysymyksiä muodostama kumulatiivisuus: kysymysjoukon suunnittelu pyrkii varmistamaan sen, että oppija päätyy oikeaan ratkaisuun. Ohjatun oivaltamisen malli toimii ainoastaan aiheilla, joista oppijoilla ei ole merkittävän suurta ennakkotietoa, sillä kumulatiivisuus ei tule esille, jos seuraavan kysymyksen asettelu ei ohjaa edellisen oikean ratkaisun löytämiseen. (mt, s. 213.) Ohjatun oivaltamisen opetustyyliin kuuluu merkittävällä tavalla myös opettajan rooli vinkkien ja välittömän palautteen antajana sekä kysymyksiä kysyjänä (Mosston & Ashworth, 2002, s. 215—216).

Toinen Mosstonin ja Ashworthin (2002) käytössämme olleista opetustyyleistä oli tehtäväopetus (*The Practice Style*). Tehtäväopetuksen periaatteena on, että opettaja suunnittelee ja ohjaa toimintaa oppilaiden samalla kuitenkin harjoitellessa itsenäistä työskentelyä, niin sanotusti työpistetyöskentelyä (Mosston & Ashton, 2002, s. 94). Ennen tehtäväopetuksen suorittamista opettaja suunnittelee ja ottaa vastuulleen yhdeksän päätöksentekoa vaativaa tehtävää: sijainnit, tehtävien järjestys, tehtävien aloitusaika, tahti ja rytmi, tehtävien lopetusaika, intervallit, olla aloitteentekijänä selventävien kysymyksiä kysyjänä,

tarvittavien tarvikkeiden omaaminen ja asento (mt, s. 95). Tehtäväopetuksen aikana opettaja antaa oppilaille itselleen vastuulleen huolehtia päätöksenteosta yhdeksän kohdan listasta, mutta on itse saatavilla mahdollisten kysymysten herätessä, mutta hänen tulisi välttää suorien käskyjen antamista. Tehtäväopetuksen päätyttyä opettaja ottaa taas päätökset omalle vastuulleen. (mt, s. 95, 100.)

## 2.4 Vastuullisuuskasvatus

Määrittelemme vastuullisuuden tässä opetuskokeilussa nimenomaan sosiaalisen vastuullisuuden kautta. Vastuullisuus on haastava ja monimerkityksellinen käsite (Bierhoff & Auhaugen, 2001, s. 3). Sen käyttö ulottuu arkipäiväisistä tilanteista teoreettiseen tarkasteluun, jossa vastuullisuutta ja vastuuta käytetään toistensa synonyymeja suomen kielessä (Wennonen & Palojoki, 2015, s. 8). Vastuullisuus opetuskokeilussamme määritellään englanninkielisen *responsibility* sanan avulla. Bierhoffin ja Auhaugenin (2001, s. 3) mukaan sana *responsibility* pitää sisällään myös myönteisen merkityksen liittyessään myös eettisiin ja moraalisiin arvoihin sekä huolehtimiseen. Wennosen ja Palojoen (2015, s. 7) suomenkielinen vastuullisuus termi on kuitenkin arvolatautunut ja voi jostain näkökulmasta tarkasteltuna tarkoittaa myös ikäviä ja kielteisiä asioita, jolloin se nähdään ulkopuolelta tulevana velvoitteena ja rasitteena.

Tarkennammekin tämän vastuullisuuden termin sosiaaliseen vastuuksi (ks. Wennonen & Palojoki, 2015, s. 9), jota Berman (1993, s. 7) kuvaa yksilön maailmassa elämisen tapana olla syvästi yhteydessä muiden ihmisten ja ympäristön kanssa. Vastuullisena toimiminen on enemmän kuin kunnioituksen osoittamista toisille, vaan myös ihmisten ja ympäristön keskinäisen riippuvuuden ja yhteyden kokemista ja arvostusta. (mt, s. 7—8.) Sosiaalisesti vastuullinen ihminen omaa kapasiteetin huolehtia muista ihmisistä ja ympäristöstä. Kapasiteettia kehitetään siten, että yksilö kykenee kriittiseen ja analyysoivaan ajatteluun sekä omaa toimintaa refleктоivaan pohdintaan. Tämän lisäksi yksilön tulee omata rohkeutta toimia sen lisäksi, että tämä tietää miten ja miksi toimitaan vastuullisella tavalla. (Berman, 1993, s. 8.)

Vastuullisuuskasvatuksessa tavoitteena on laajentaa yksilön näkemystä tämän toiminnan vaikutuksista muihin ihmisiin ja ympäröivään yhteiskuntaan, selittää vastuullisen toiminnan syyt ja tavat sekä lopulta toteuttaa yhteisesti jaettua hyvinvointia (Wennonen & Palojoki, 2015, s. 14—15). Vastuulliseen käytökseen liittyy vahvasti yhteisen hyvinvoinnin asettaminen oman välittömän mielihyvän edelle. Mielihyvän kokemisen viivästyminen (engl. *delay of gratification*) yhteydestä vastuuseen siten, että molemmat pitävät sisällään ajatuksen itsemäärätystä kontrollista: yksilö valitsee useammasta vaihtoehdosta sen, joka palvelee pitkällä tähtäimellä niin omaa kuin toisten ja ympäristön hyvinvointia, oman välittömän hyvinvoinnin ja mielihyvän sijaan. (Bierhoff & Auhagen, 2001, s. 2.)

## **2.5 Kuluttajakasvatuksen merkitys**

Kuluttajakasvatus on opetus- ja kasvatustyötä, joka pyrkii edistämään arkipäiväisiä asenteita, tietoja ja taitoja yhteiskunnan jäseniltä. Sen tavoitteena on myös kannustaa kriittistä ajattelua, vastuullista käyttäytymistä ja kestävän kehityksen periaatteiden mukaisten valintojen tekemistä. Kuluttajakasvatuksessa keskitytään taloudellisten resurssien hallintaan, kulutukseen liittyvään päätöksentekoon ja ympäristötietoisuuden kehittämiseen. (Finto.fi, 2024; Purutcuoglu & Bayraktar, 2004, s. 443.)

Kuluttajakasvatuksen merkitys korostuu peruskoulun kotitalousopetuksessa, sillä se on olennainen osa opetussuunnitelmaa ja tukee oppilaiden valmistautumista tulevaisuuden rooleihin yhteiskunnassa. Koulu, oppilaat ja opettajat ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa ympäröivän maailman kanssa, mikä tekee kuluttajakasvatuksesta keskeisen osan oppimiskokemusta. Opetuskokeilumme tavoitteena on kehittää oppilaiden asenteita, tietoja ja taitoja, jotka ovat välttämättömiä tulevaisuuden aktiivisille ja vastuullisille yhteiskunnan jäsenille. (POPS, 2014; Finto.fi, 2024; Purutcuoglu & Bayraktar, 2004, s. 443)

Kotitalousopetus pyrkii kehittämään oppilaiden kuluttaja- ja taloustaitoja osana kodin taitojen oppimista. Siinä korostetaan kestäväää asumista, yhdessä elämistä, ruokakulttuuria sekä kuluttaja- ja talousosaamista kotona. Oppilaille opetetaan

kustannustietoista toimintaa kodissa ja hyödyntämään teknologiaa ja palveluita. Lisäksi opetuksessa painotetaan suunnittelu-, organisointi- ja voimavarojen hallinnan taitoja sekä ongelmanratkaisukykyä ja kestäväen arjen valintoja. Kotitalousopetuksen tavoitteena on kasvattaa oppilaista vastuullisia kuluttajia, joilla on medialukutaitoja, ympäristötuntemusta ja rahankäytön hallintaa. (Opetushallitus 2024.) Kotitalouden kontekstissa rakennetaan perustaa ymmärrykselle kulutuksesta ja kuluttajakäyttäytymisestä. Samalla vahvistetaan kansalaisuuteen liittyvää osaamista, mikä edistää suhteiden luomista sekä lähellä oleviin yhteisöihin että laajempaan yhteiskuntaan aina globaaliin kansalaisuuteen asti. Teknologian kehityksen myötä kotitalouden rooli ihmisenä toimimisen, kuluttamisen ja kansalaisuuden osalta laajenee virtuaalisten ympäristöjen myötä, tarjoten uusia mahdollisuuksia vaikuttaa ja toimia. (Turkki, 2009, s. 101.)

### **3 Pedagoginen kokonaisuus**

Tässä luvussa tuomme esille pedagogisen kokonaisuutemme prosessia suunnittelun alusta opetuskokeilun toteutumisen pohdintaan. Esittelemme aluksi opetettavien taitojen ja osaamisen tavoitteita suhteessa erityisesti oppilaskeskeisyyteen ja perusopetuksen opetussuunnitelmaan. Jatkamme sitten kohdekoulun ja luokkaryhmän havainnoin tuloksena määritettyihin tavoitteisiin suhteessa valittuihin opetustyyliin. Lopuksi esittelemme kehittämämme opetusmateriaalit sekä pohdimme opetuskokeilun kulun sujuvuutta.

#### **3.1 Oppimiskäsitykset ja oivaltava oppiminen**

##### *3.1.1 Perusopetuksen perusopetussuunnitelman käytännön toimintataidot sekä yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot*

Pedagogisina tavoitteina halusimme keskittyä erilaisten oppijoiden huomioon ottamiseen, aktiiviseen ja oppijakeskeiseen oppimiseen. Halusimme korostaa vuorovaikutustaitoja, kuten ryhmätyöskentelyä, reflektointia ja soveltamiskykyä opetuskokeilussamme. Opetussisällöissämme hyödynsimme myös sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen tavoitteita, jossa oppiminen tapahtuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja yhteisöllisessä ympäristössä. Keskityimme

kotitalouden POPS:in tavoitteisiin käytännön toimintataitojen sekä yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen kautta ottaen huomioon T4:n sekä T7—T13:n.

Perusopetuksen tehtävänä on mahdollistaa oppilaille monipuolinen osaamisen kehitys (POPS, 2014, s. 18). Tavoitteenamme opetuskokeilussa oli luoda ympäristö, jossa oppilaat pystyisivät vahvistamaan myönteistä identiteettiään ihmisenä, oppijana ja yhteisön jäsenenä (POPS, 2014, s. 18). Tavoitteenamme oli saada opetuksesta kokonaisuus, joka on tukemassa oppilaiden elinikäisen oppimisen taitoja sekä kasvattaa heidän yleissivistystään (POPS, 2014, s. 28). Poimimme perusopetussuunnitelmasta tunnillemme tärkeitä arvoja, joita olivat yhteistyö, vastuullisuus sekä kasvu hyviin tapoihin (POPS, 2014, s. 19).

Kaikista näkyvimmin koko opetuskokeilun ajan opetussuunnitelman kotitalousoppiaineen tavoitteista olivat läsnä yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen T8 ”ohjata oppilasta työskentelemään yksin ja ryhmässä sekä sopimaan työtehtävien jakamisesta ja ajan käytöstä” ja T9 ”kannustaa oppilasta toimimaan hyvien tapojen mukaisesti vuorovaikutustilanteissa sekä pohtimaan oman käytöksen merkitystä ryhmän ja yhteisön toiminnassa.” sekä tiedonhallintataitojen T12 ”ohjata oppilasta ongelmanratkaisuun ja luovuuteen erilaisissa tilanteissa ja ympäristöissä.” (POPS, 2014, s. 438.) Kotitalouden (POPS, 2014, s. 439) sisältöalueista S3 Kuluttaja- ja talousosaaminen kodissa oli opetuskokeilun keskeisin sisältöalue.

Ryhmäämme kiinnosti kehittää työskentelytavat ja vuorovaikutustilanteet turvallisiksi oppimisympäristöksi, joka mahdollisti läpinäkyvän oppimistilanteen yksilön ja ryhmän sisällä, josta pystyimme opettajina antamaan palautetta. Palautteen antaminen ja oppimisen ohjaus ovat tärkeitä oppilaiden motivaation ja asenteiden kannalta (POPS, 2024, s. 20). Onnistumisten kokemuksilla sekä opettajan ja oppilaan välisellä vuorovaikutuksella pyrimme varmistamaan, että oppilaiden myönteiset käsitykset omasta itsestään sekä koulutyöstä saivat vahvistusta (POPS, 2024, s. 61).

### *3.1.2 Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys*

Sosiokonstruktivistisessa oppimiskäsityksessä uusien asioiden oppimista kuvataan olemassa olevan tiedon uudelleen rakentamisena (Rauste-von Wright 1994, s. 131). Vuorovaikutustilanteita sekä sosiaalisia suhteita oppimistilanteessa pidetään erittäin tärkeitä oppimisen kannalta (Kauppila, 2007, s. 35). Vaikka konstruktioprosessin yleiset piirteet ovat kaikilla samat, sisällöt ovat yksilöllisiä ja riippuvat yksilön kokemasta todellisuudesta ja hänestä itsestään osana sitä (Kauppila, 2007, s. 35). Oppimista ei nähdä vain valmiina tiedon siirtymisenä, vaan se heijastaa sitä, mitä oppija on tilanteessa havainnut, tulkinnut ja tehnyt (Rauste-von Wright 1994, s. 131). Kauppilan (2007, s. 35) mukaan sosiokonstruktivistisessa oppimiskäsityksessä oppiminen on aina sidoksissa tilanteeseen ja kontekstiin, jonka lisäksi sosiaalisella vuorovaikutuksella nähdään olevan suuri merkitys. Oppimisprosessin aikana yksilön sisäinen kokemus syntyy sosiaalisen vuorovaikutuksen seurauksena, mikä mahdollistaa aiemmin opitun tiedon rakentumisen ja luo siten perustan uuden oppimiselle (Kauppila, 2007, s. 113).

Oppija havainnoi ilmiöitä oppimisprosessin aikana yksilönä, mutta vahvistus oppimiselle tapahtuu aina sosiaalisen vuorovaikutuksen avulla. Sosiaalista vuorovaikutusta pidetäänkin välttämättömänä oppimiselle. (Kauppila, 2007, s.113). Sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen päämääränä on innostaa oppimaan, edistää aiempien tietokäsitysten kehittymistä, kehittää tiedonhankintataitoja, luovaa ajattelua ja arviointikykyä, luoda yhteistyö- ja ryhmähenkeä sekä parantaa sosiaalisia taitoja. Kun yksilö kokee onnistumisia, hänen itsetuottamuksensa ja rohkeutensa kasvavat. Positiiviset kokemukset edistävät yksilön uskallusta tarttua entistä haastavampiin tehtäviin. (Kauppila, 2007, s. 117.)

Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys voidaan nähdä prosessina, johon sisältyvät yhteistyö, itseohjautuvuus, itsereflektio, vertaisarviointi, identiteetin kehitys ja arvopohjan hahmottaminen. Opettajan rooli tässä oppimiskäsityksessä nähdään kannustavana ja ohjaavana. Opettajalla on mahdollisuus tukea oppilaiden sisäisen motivaation kasvua ja edistämään mielekästä oppimista. Lapsen oppimisympäristössä tulee olla hyväksyvä, kannustava ja myönteinen ilmapiiri. Vuorovaikutustilanteissa etenkin lasten kanssa on tärkeää ottaa

huomioon, että jokainen yksilö oppii omalla tavallaan. (Kauppila, 2007, s. 47–48.) Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys valikoituikin opetuskokeiluamme yksilöiden huomioimisen sekä positiivisten oppimiskokemusten vuoksi.

### *3.1.3 Oivaltava oppiminen*

Tutkiva oppiminen ja aktivoiva opetus ovat tapoja toteuttaa oivaltavaa oppimista. Oppiminen ei tarkoita, että opettaja välittää opittavat asiat suoraan oppijan aivoihin. Opettajakeskeisen opetuksen haasteena on työmuistin rajoitukset, joka estää opettajan kertomien asioiden painamisen muistiin sellaisenaan. Ihmisen muisti ei siis ole kuin tietokoneen kovalevy tai muistitikku, johon tietoa voidaan siirtää. Longan (2015) mukaan kiinnostusta herättävät luennot, jossa opiskelijat ovat aktiivisia toimijoita, saavat opiskelijat ymmärtämään asiat paremmin. Opettajan tulisi keskustella opiskelijoiden kanssa, eikä puhua pelkästään heille monologimaisesti, sillä keskustelu luo opittavasta asiasta henkilökohtaisempaa, joka taas edistää asian oppimista ja muistamista. On yleistä, että aiheen asiantuntijan puhuessa omista kokemuksistaan, jää kohderyhmän ymmärrys vajavaiseksi, koska heidän ymmärryksensä rakentuu eri lailla. (Lonka, 2015, luku ”Miksi tarvitaan uudenlaisia pedagogisia malleja?”.)

Käytimme oppilaiden kanssa keskustellessa kysymyksiä koskien juuri heidän kokemuksiaan, jotta käsittelemämme aihe olisi ollut heidän ymmärrettävissä. Yksi tärkeimmistä tavoitteista tunnin työpistetyöskentelyssä oli saada oppilaat pohtimaan ja keskustelemaan pisteillä heränneistä kysymyksistä. Pedagogiikassa, jossa painotetaan vain vastauksia, on erittäin haasteellista lähteä oppimisen polulle, joka saisi oppilaat kyselemään ja pohtimaan (Lonka, 2015, luku ”Miksi tarvitaan uudenlaisia pedagogisia malleja?”). Tavoitteenamme olikin rakentaa mahdollisimman paljon työpisteille tehtäviä, joiden vastauksiin ei olisi välttämättä vain yhtä oikeaa vastausta, joka herättäisi oppilaissa kysymyksiä ja erilaisten vaihtoehtojen spekulointia.

## 3.2 Yhdenvertaisuus ja tasa-arvo opetuskokeilussa

Opetuskokeilussamme yhdenvertaisuus sekä tasa-arvo nousivat esiin yksityiskohdissa. POPSin (2014, s. 9) mukaan perusopetuksen tulee toteutua yhdenvertaisuuksien periaatteiden mukaan. Niin yhdenvertaisuuden kuin tasa-arvon tulisi edistää opetuksen kehittämistä (POPS, 2014, s. 16). Perusopetuslaissa on määrätty, että jokaisen oppilaan on oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta (Perusopetuslaki, luku 2). Täten oli merkityksellistä tässä kehitetyssä pedagogisessa kokonaisuudessa jo suunnitteluvaiheessa ottaa huomioon nämä nimetyt periaatteet.

Ryhmän opetuskokeilun suunnittelussa pohdintaan nostettiin oppilaiden käyttämät työvälineet. Keskustelua ryhmämme kesken herätti se, tulisiko opetuskokeilun työpistetyöskentely suorittaa oppilaiden omilla puhelimilla, joiden käyttö on heille tuttua, vai mahdollisesti ryhmän yhteisellä, koulun tarjoamalla kannettavalla tietokoneella tai tabletilla. Perusopetuslakiin (31 §, 13.6.2003/477) ja opetuksen maksuttomuuteen vedoten olimme sitä mieltä, ettei opetukseen osallistuminen voisi kuitenkaan riippua oman puhelimen käytöstä. Opetuksen osallistumiseen voisi vaikuttaa täten myös oppilaan perheen sosioekonominen asema, jolloin se ei tukisi yhdenvertaisuuden periaatteita.

Yhdenvertaisuus- ja Suomen perustuslakia (Suomen perustuslaki (731/1999) 6 § 2; Yhdenvertaisuuslaki 6 § 1) noudattaen tulee opetuksessa huolehtia, ettei kukaan oppilas tai henkilökunnan jäsen joudu ominaisuutensa vuoksi eriarvoiseen asemaan. Kohdekoulun oppilasryhmän havainnointi oli edelliseen viitteen merkityksellistä: kykenimme etukäteen näkemään ja kohdekoulun opettajalta saamiemme tietojen mukaan tietämään, jos mahdollisia positiivista erityiskohtelua pitäisi sisällyttää opetuskokeiluumme. Jos esimerkiksi jollain oppilaalla olisi joku liikuntarajoite, se voisi vaikeuttaa luokkatilan sisällä työpisteeltä toiselle siirtymistä sekä tiiviisti pisteellä työskentelyä. Havainnoissa oppilasryhmän sisällä ei ollut edellä mainittuja tai muita vastaavia erityisjärjestelyjä tarvitsevia yksilöitä. Pohdimme kuitenkin, että riittävän tilavassa luokkatilassa opetuskokeilumme olisi mahdollista suorittaa myös esimerkiksi pyörätuolilla kulkien.



Ryhmällemme oli merkityksellistä myös yhteisopettajuuden tuoma etu siinä, että kykenimme olemaan läsnä oppilaiden kanssa ja pystyimme mahdollisesti puuttumaan ryhmien välisiin konfliktitilanteisiin. Olimme erityisen herkkänä erilaisia kiusaamistilanteita kohtaan, sillä koulussa tapahtuvassa kiusaamisessa juuri ryhmädynamiikka ja erilaiset valtasuhteet ovat keskiössä (Itkonen & Talib, 2013, s. 9—10).

Tarkkailimme myös sitä, että kaikki ryhmän jäsenet osallistuivat suhteessa toisiinsa yhtä suurella antaumuksella tehtäviin eivätkä jääneet fyysisesti tai henkisesti tilanteen ulkopuolelle. Mehdon ja kumppaneiden (2020, s. 4, 6) artikkelista lainatut alla olevat kuvat (Kuva 1) havainnollistaa oivallisesti kahta ryhmässä tapahtuvaa oppimistilannetta, joissa on hyvin eroavat osallistumisen tasot. Vasemman puolimmaisessa kuvassa kolmas ryhmän jäsen jää erilliseksi kahden muun työskentelystä. Oikeanpuoleisessa kuvassa taas oppilaat näyttävät olevan yhtä investoituneita oppimistehtävään.



Fig. 2. Students summarized interests from individual lists to a joint paper.



Fig. 4. The sewing activity allowed three students to work simultaneously.

Kuva 1: Mehto ym., 2020, s. 4, 6.

Näimme tällaisen osallistumisen mahdolliseksi skenaarioksi, joten pyrimme juuri työskentelymateriaalien avulla huolehtimaan siitä, että oppilaiden välinen työnjako, mahdollisuudet osallistua ja yhteisen päämäärän määrittely olivat läsnä työskentelyssä (Mehto ym., 2020, s. 6). Yhteinen jaettu suurempi (verrattuna älypuhelimeen) näyttö kannettavassa tietokoneessa mahdollisti ryhmän kesken yhteisen työskentelyn. Työpisteille tulostetut ohjeistukset auttoivat kaikkia ryhmän jäseniä orientoitumaan tehtävään, kun he näkivät sen selkeästi. Suunnittelimme tunnille eri tasoisia tehtäviä siten, että jokaisella oppilaalla olisi mahdollisuus saada tunnin aikana onnistumisen kokemuksia oppimisessa sekä

ryhmän jäsenenä toimimisessa. Perusopetussuunnitelman (2014, s. 20) mukaan toimintakulttuuri on luomassa perustaa osaamisen kehittymiselle.

### **3.3 Havainnoinnista opetuskokeilun tavoitteisiin**

Opetuskokeilun toteutusta edelsi kohdekoulun tiloihin tutustuminen sekä luokkaryhmän, jolle opetuskokeilu suoritettiin, havainnointi. Kohdekoulu opetuskokeilulle oli suuri peruskoulu tiheään rakennetussa kaupunkikeskittymässä Uusimaalla. Kohdekoulun asuinalueella asuu pääasiassa keskituloisia tai korkean sosioekonomisen aseman omaavia lapsiperheitä. Havainnoinnin aikana keskityimme erityisesti ryhmän työskentelytahtiin, jonka perusteella kykenimme arvioimaan oman järjestettävän oppituntimme rytmiä ja aikatauluja. Tutustuimme myös oppilaiden työtapoihin ja ryhmien sisäiseen dynamiikkaan.

Havainnoinnin aikana saimme selville myös koulun järjestyssäännön, jonka mukaan oppilaiden henkilökohtaiset puhelimet kerättiin luokan edessä olevaan säilytyslaatikkoon. Olimme ennen kohdekoulun valintaa keskustelleet ryhmän kesken siitä, miten digitaalisissa oppimisympäristöissä suoritettavat tehtävämme käytännössä järjestettäisiin. Pohdimme tällöin oppilaiden omien puhelimien, tablettien ja kannettavien tietokoneiden välillä, mikä näistä sopisi parhaiten ryhmässä suoritettavien digitaalisten tehtävien tekemiseen. Ennen tietoa puhelinten poiskeräämisestä, olimme kuitenkin pohtineet yhdenvertaisuuden toteutumista, jos opetuskokeilun tehtävät suoritettaisiin ryhmän jäsenten omilla puhelimilla.

Opetuskokeilun tavoitteina oli tutustuttaa ja harjoituttaa arjessa esiintyvien esimerkkien kautta vastuullisena yhteiskunnan jäsenenä toimimista. Opetus keskittyi kuluttajakasvatukseen teemaan, jonka avulla tätä vastuuta harjoiteltiin. Neljän erilaisen yksityiskohtaisemman teeman ja työpisteen tehtävien avulla oppilaat harjoittelivat kriittisyyttä niin kulutuskulttuurin tuotteita kuin omia päätöksiään kohtaan. Tavoitteena oli, että oppilaat tunnistaisivat omien tekojensa vaikutuksia, kuten Wennonen ja Palojoki (2015, s. 14) kuvailevat vastuullisuuskasvatuksen lumipallo-efektistä, jossa yksilön päätökset vaikuttavat

niin muihin yksilöihin ja yhteisöihin kuin ympäristöön. Reiluutta ja Bierhoffin ja Auhagenin (2001) mielihyvän kokemisen viivästymistä harjoiteltiin vielä poikkeuksellisella ruoanvalmistuksella, kun pienryhmät jakoivat oman ryhmän sijaan koko luokalle ruoanvalmistuksen tuotoksensa. Lisäksi ruoan tarjoilutilanteessa ohjeistettiin pienryhmiä tarjoamaan omia tuotoksia ensin muille, ja vasta viimeisenä itselle.

Valitsemamme Mosstonin ja Ashworthin (2002) mukaiset opetustyyli tarjosivat tarvittavia työkaluja oppilaskeskeisen opetuksen toteutukseen. Ohjatun oivaltamisen opetustyylin tavoitteina ovat oppilaan löytämisen, ymmärtämisen ja onnistumisen ilon tukeminen sekä loogisen ajattelun tuloksena saatu oikea vastaus (mt, s. 212) asetettiin tehtäväopetuksen päämääräksi. Valitsemamme kuluttajuuden teemat olivat oppilaille ennestään melko tuntemattomia, mutta valitun opetustyylin avulla he kykenivät hyödyntämään läsnäolevan opettajan tarjoamaa tukea. Mosstonin ja Ashworthin (2002) asettamien ohjatun oivaltamisen tavoitteiden kanssa linjassa valitsimme työskentelyn tähtäimiksi oppilaiden johdonmukaisen ajattelun kehittämisen sekä onnistumisen kokemusten tukemisen.

Tehtäväopetuksen avulla halusimme painottaa oppilaan toimijuutta sekä kannustaa itsenäiseen työskentelyyn. Tehtäväopetuksessa on keskeistä myös kognitiivisten prosessien aktivointi (Mosston & Ashworth, 2002, s. 94), ja tässä oppilaat hyödynsivät aiempaa oppimaansa peilaamalla omia kokemuksiaan arkielämästään sekä kotitalousopetuksen aikana oppimiaan taitoja. Kumpulaisen ja muiden (2010, s. 51) mukaan yhdistäessä koulutietoa ja arkielämästä nousevaa oppilaiden omaa tietoa, oppilaat tunnistavat oman keräämänsä tiedon arvon suhteessa koulussa opittavaan tietoon. Tällöin oppilaat myös ymmärtävät, että koulussa opittu tieto on yhteydessä sen ulkopuoliseen maailmaan yhtä lailla. Havainnoinnin tuloksena sekä opettajien jakaman tiedon mukaan ymmärsimme, että oppilasryhmällä on haasteita oman toimintansa aika-arvion tekemisessä. Heille oli tyypillistä jumiutua yhteen tehtävään, eikä heillä ollut taitoja ymmärtää käytetyn ajan ja tehtävän laajuuden suhdetta. Tehtäväopetuksen tavoitteina on nimenomaan ymmärtää ajankäytön ja suoritettavan tehtävän suhde, toiminnan tahdin säätelyn opettelu sekä ajankäytöstä seuraavien tilanteiden havaitseminen

(mt). Rajatulla suoritusajalla varattu työpistetyöskentely suuntasi oppilaille vastuuta oman ajankäyttönsä ymmärrykseen. Samalla nämäkin tavoitteet ovat jälleen linjassa vastuullisuuskasvatuksen periaatteiden kanssa.

### **3.4 Opetusmateriaalit ja työpisteet**

#### *3.4.1 Työpisteiden suunnittelu*

Kimmoke opetuskokeiluumme syntyi mediassa huomiota herättäneen Ryynäsen julkaisusta koskien oppilaiden velvollisuuksista. Koimme tärkeänä käsitellä kuluttajakasvatuksen teemoja opetuskokeilussamme, sillä monet kotitalousopettajat kokevat nämä aiheet haastaviksi opettaa. Venäläisen (2015) tutkimuksessa jopa 46 % vastaajista ilmoitti kuluttajuuteen liittyvien aiheiden olevan vaikeimpia kotitaloustunneilla käsiteltäviksi ja kuluttajakasvatusta painotetaan vähiten kaikista aihealueista. Myös Turkki (2009, s. 103) korostaa kotitalouden opetussuunnitelman merkittävänä haasteena yksilön omien valintojen ja toiminnan yhteyttä muiden vastaaviin päätöksiin ja ympäristön eri tekijöihin. Tämä näkökulma korostaa toiminnan valintojen ja vastuun liittymistä toisiinsa samanaikaisesti. Kuten aikaisemmin mainittu, kotitalous kätkee sisäänsä valintoja, vastuuta ja aktiivista toimintaa. On olennaista herättää ihmiset huomaamaan arkipäivän tilanteiden tarjoamat mahdollisuudet oman osaamisen kehittämiseen ja samalla oman ja muiden elämän rikastuttamiseen. Kotitaloudessa omaksutuilla asenteilla, tiedoilla ja taidoilla on laajaa vaikutusta. Lisäksi yhteisöllisyyden huomioiminen tärkeänä voimavarana yksilöllisyyden rinnalla, voi myös uudistaa yhteiskunnan rakenteita. (Turkki, 2009, s. 104).

Kuluttajakasvatuksen painopisteen siirtyessä elämäntapoihin, arvoihin ja oman päätöksenteon merkitykseen sekä yhteiskunnan ja markkinoiden muutosten myötä yhä nuoremmat ihmiset osallistuvat kulutusympäristöön ja tarvitsevat selviytymistaitoja. Siksi kuluttajakasvatuksen tulisi alkaa varhaiskasvatuksesta ja jatkua aikuisuuteen saakka sisältäen monipuolisempia aiheita. (Pohjoismaiden ministerineuvosto, 2010, s. 20.) Kotitalousopetuksen ollessa pakollista vain seitsemännellä vuosiluokalla, halusimme ehdottomasti toteuttaa oppitunnin, missä kuluttajakasvatuksen teemoja käytäisiin mahdollisimman monipuolisesti samalla kuitenkin tukien kohdekoulun vuosisuunnitelman sisältöjä.

Oppimisen perustana oli ajatus siitä, että oppilaat ohjataan itse oppimaan ja toimimaan aktiivisesti harjoittaen tiedonhankintaa, yhteistyötä sekä kriittistä ajattelua. Opetusmateriaalit kehitimme niin, että ne rakentaisivat yhteishenkeä, kannustaisivat oivalluksiin ja tukisivat ryhmässä työskentelyä. Tehtävien tarkoituksena oli luoda alusta kriittiselle ajattelulle kuluttajakasvatuksen saralla ja valmistaa heitä arjessa tapahtuviin erilaisiin kulutustilanteisiin.

Ohjaajina alustimme oppimismuotona toimivat pelilliset työpisteet ja niiden toimintatavat. Työpisteitä oli yhteensä neljä ja yhden työpisteen toteutusta oppilaat työstivät 10 minuuttia. Oppilaiden tehtävänä oli ryhmän sisällä pohtia erilaisia kulutuspäätöksiä ja niiden taustalla vaikuttavia valintoja. Työpisteet olivat seuraavat:

- Työpiste 1. Mainonta ja markkinointi sekä niiden tunnistaminen (Liite 2)
- Työpiste 2. Kuluttajan velvollisuudet erilaisissa arjen tilanteissa (Liite 3)
- Työpiste 3. Kuluttajan oikeudet (Liite 4)
- Työpiste 4. Kuluttajan arvot ja syyt kulutuspäätösten takana (Liite 1)

Ensimmäisellä työpisteellä käsiteltiin mainonnan ja markkinoinnin tunnistusta, toisella kuluttajan velvollisuuksia erilaisissa arjen tilanteissa, kolmannella kuluttajan oikeuksia ja neljännellä kuluttajan arvoja ja syitä kulutuspäätösten taustalla. Tunnin aluksi orientoimme oppilaita vastuullisesta yhteiskunnan jäsenestä pohtimalla yhdessä sen määritelmää. Kävimme yhdessä oppitunnin tavoitteet ja sisällöllisen etenemisen. Ruoanvalmistuksellisen osuuden jälkeen pohjustimme työpisteiden toimintatavat ja tavoitteet, jonka jälkeen oppilaat pääsivät suorittamaan tehtäviä sekä fyysisessä että digitaalisessa muodossa. Kuluttajuuden teemat olivat pääosin oppilaille uusia, joten tarkoituksenamme oli orientoida oppilaita aiheeseen heidän omassa arjessansa vastaan tulleiden esimerkkien kautta.

### *3.4.2 Työpiste 1: Mainonta ja markkinointi sekä niiden tunnistaminen*

Kuluttajakasvatuksen yhtenä osa-alueena käsitellään markkinointia ja vaikuttamista, joka keskittyy kuluttajan ja yrityksen väliseen vuorovaikutukseen. Tämä vuorovaikutus ilmenee monin eri tavoin, ja siinä hyödynnetään erilaisia

kaupallisen vaikuttamisen menetelmiä ja välineitä. Markkinoinnin ja vaikuttamisen keskeisiin tavoitteisiin kuuluu yksilön ja yhteiskunnan markkinoinnin ja median vaikutusten ymmärtäminen. Koimme yhtenä tärkeänä teemana harjoitella markkinointiin liittyviä käsitteitä ja harjoittaa medialukutaitoja. Medialukutaito viittaa yksilön kykyyn navigoida eri medioissa ja taitoon käyttää niitä monipuolisesti. Tämä voi sisältää tekstien lukemista, niiden tulkitsemista tai jopa aktiivista sisällön luomista. Medialukutaito on olennainen osa oman elämän hallintaa, koska se tarjoaa kyvyn itsenäiseen ja kriittiseen ajatteluun, mikä puolestaan edistää autonomiaa. (Pohjoismaiden ministerineuvosto, 2010, s. 32-36.)

Ensimmäisellä työpisteellä (Liite 2) oli tarkoitus etsiä kuvaa vastaava käsite. Google Forms-kyselyn kautta toteutettu työpiste esitteli mainontaan ja markkinointiin liittyviä käsitteitä heidän ikätasolleen sopivalla ja kiinnostavalla tavalla hyödyntäen muun muassa heille tuttuja ohjelmia tai julkisuuden henkilöitä. Lisäksi työpisteellä annettiin esimerkkejä laillisuudeltaan kyseenalaisista mainoksista: oppilaiden tuli oman tietämyksensä sekä vinkkinäppäinten (ks. alta) avulla päätellä oliko mainos lain mukainen vai ei.

## 1. Mainonta ja markkinointi sekä niiden tunnistaminen

- Kysely, jossa oppilaat tutustuivat erilaisiin mainonnan keinoihin
- Tunnistivat esimerkeistä, millaista markkinointia se on sekä onko se laillista vai ei.
- Kysymysten muodostama kumulatiivisuus, vinkkinäppäin (Mosston & Ashworth, 2002), medialukutaidon kehittäminen (Pohjoismaiden ministerineuvosto, 2010)



**Kuluttaja-asiamies: JVG ja Unibet rikkoivat vaikuttajamarkkinoinnin sääntöjä**

2.12.2021 Tiedote

Kuuntele

Kuluttaja-asiamies on tarkastellut JVG-yhtyeen ja rahapöytätyttö Unibetin kaupallista yhteistyötä ja todennut aiinä useita ongelmia. Ulkomaiden rahapöytätyttöiden markkinointi on Suomessa kielletty ja siksi se on myöskin kuluttajansuojain mukaan hyödyt toron vastainen. Sosiaalisissa medioissa ja muistikuvissa tapahtunut markkinointi ei myöskään näytönyt vaatimusten mukaisesti tunnistettavaksi.





Kuva 2: Työpisteen perusidea tiivistetysti. Kokonaisuudessaan työpisteen tehtävät löydettävissä osoitteessa <https://forms.gle/dwaLUBcp2nDeiaYA9>.

Työpisteellä oli kuvattu tehtävänanto, mutta opettajan jatkuva läsnäolo mahdollisti sen, että pystyimme antamaan tarvittaessa ryhmille vinkkejä ja kysymään avustavia kysymyksiä sekä palautetta. Työpisteitä ollessa neljä, ja opettajia kokeilussa kolme, oli mainonnan ja markkinoinnin tunnistustyöpisteellä tarjottu myös virtuaalivinkki (ks. kuvan 3 alaosa). Verkkoalustalla suoritettavan kyselyn jokaisen kysymyksen alussa annettiin oppilaille mahdollisuus painaa ”vinkkilinkkiä”, joka johti uutisartikkeleihin tai Kilpailu- ja kuluttajaviraston verkkosivuille. Täten pystyimme toteuttamaan ohjattuun oivaltamiseen kuuluvaa opettajan tehtävää vinkkien antajana (Mosston & Ashworth, 2002, s. 215—216). Vinkkinappulan kaltaiset toiminnot ovat helposti mahdollistettavissa verkkomateriaaleja käytettävissä, jos verrataan perinteisempiin työskentelytapoihin, joissa opettajan tulee henkilökohtaisesti tulla auttamaan tukea tarvitsevaa oppilasta. On tärkeää, että oppilas saa tukea koko oppimisprosessin ajan, jotta oppimisprosessi ei jää kesken (Nurmi, 2012, s. 58). Vinkkinappulan tarkoitus ei kuitenkaan ollut antaa suoraan oikeita vastauksia, vaan se antoi oppilaille hienovaraisesti ohjausta oikeaan suuntaan tai vaati oppilaita etsimään ohjatulta sivustolta tehtävän kannalta merkityksellisen tiedon. Teknologian hyvä saatavuus kouluissa nykypäivänä mahdollistaisi juuri tällaisia apukeinoja tukemaan oppilaita, mutta opettajilta kuitenkin puuttuu usein konkreettinen malli teknologian käyttämisestä opetuksen kehittämisessä (Norrena ym., 2011, s. 97).

Työpisteellä hyödynnettiin ohjatun oivaltamisen kumulatiivista luonnetta. Viidelle kuvaesimerkille (Kuva 3:ssä esimerkeistä kaksi) etsittiin oikeaa markkinoinninmuotoa. Koska kaikkien esimerkkikuvien alla vastausvaihtoehdot olivat samat, kykenivät oppilaat pohtimaan vertailevasti oikeaa vastausta kysymysten välillä. Aihe oli oppilaille melko tuntematon, ja siksi valittu opetustyyli sopikin teeman harjoitteluun.

Alla olevissa paidoissa näkyy esimerkki, joka on...


Jos et tiedä, voit katsoa myös [vinkin](#).



- Tuotesijoittelu, missä audiovisuaalisessa ohjelmassa vastiketta vastaan on sijoitettu joku tuote, palvelu tai tavaramerkki. Yleensä tuotesijoittelu on kiellettyä, mutta se sallitaan elokuvissa, sarjoissa sekä urheilu- ja viihdeohjelmissa.
- Vaikuttajamarkkinoita, jossa sosiaalisessa mediassa toimiva vaikuttaja, kuten bloggaaja tai vloggaaja, tekee sisältöä, jossa yrityksen tuotteet tai palvelut näkyvät.
- Kaupalliset yhteistyöt tulee ilmaista julkaisun alussa tekstillä "Mainos" tai "Kaupallinen yhteistyö".
- Sponsorointia, joka tarkoittaa yrityksen logon, nimen tai tuotteiden näkyvyyttä taloudellista tukea vastaan.
- Natiivimainontaa, joka julkaistaan digitaalisessa muodossa. Se näyttää hyvin samalta kuin verkkosivuilla muut sisällöt (kuten artikkelit tai reseptit), mutta on maksettu mainos.
- Advertoriaali, joka julkaistaan painatussa lehdessä. Vaikka se on mainos, se muistuttaa lehdessä tavallisesti näkyvää artikkelia tai juttua.

Alla olevat kuvat taas ovat...

Jos et tiedä, voit katsoa myös [vinkin](#).



- Natiivimainontaa, joka julkaistaan digitaalisessa muodossa. Se näyttää hyvin samalta kuin verkkosivuilla muut sisällöt (kuten artikkelit tai reseptit), mutta on maksettu mainos.
- Sponsorointia, joka tarkoittaa yrityksen logon, nimen tai tuotteiden näkyvyyttä taloudellista tukea vastaan.
- Tuotesijoittelu, missä audiovisuaalisessa ohjelmassa vastiketta vastaan on sijoitettu joku tuote, palvelu tai tavaramerkki. Yleensä tuotesijoittelu on kiellettyä, mutta se sallitaan elokuvissa, sarjoissa sekä urheilu- ja viihdeohjelmissa.
- Vaikuttajamarkkinoita, jossa sosiaalisessa mediassa toimiva vaikuttaja, kuten bloggaaja tai vloggaaja, tekee sisältöä, jossa yrityksen tuotteet tai palvelut näkyvät.
- Kaupalliset yhteistyöt tulee ilmaista julkaisun alussa tekstillä "Mainos" tai "Kaupallinen yhteistyö".
- Advertoriaali, joka julkaistaan painatussa lehdessä. Vaikka se on mainos, se muistuttaa lehdessä tavallisesti näkyvää artikkelia tai juttua.

Kuva 3: Vasemmalla haetaan sponsoroinnin konseptin ymmärtämistä, jotta oppilaat voivat arkielämän esimerkeistään ymmärtää, miten yritys pyrkii vaikuttamaan kuluttajaan. Oikealla sosiaalisen median vaikuttajan julkaisu noudattaa lain mukaisia periaatteita kaupallisen yhteistyön toteuttamisesta.

### 3.4.3 Työpiste 2: Kuluttajan velvollisuudet erilaisissa arjen tilanteissa

Toisella työpisteellä käsiteltiin kuluttajan velvollisuuksia arjen eri tilanteissa (Liite 3). Tässä tarkoitus oli pohtia erilaisia asiakaspalveluhenkisiä tilanteita ja miten itse niissä tilanteissa toimisi. Asiakaspalvelutilanteet oli mietitty oppilaiden omaan arkeen sopiviksi, esimerkiksi reklamaatio tai vaihto- ja palautustilanne. Oppilaille oli käytössä fyysiset kortit (ks. pienempi kuva kuvassa 3 sekä liite 6), jossa tarkoitus oli yhdistää ongelma tai kysymys ja sen ratkaisu. Oikean korttiparin löytyessä oppilaiden tuli perustella, minkä takia päättyivät kyseiseen yhdistelmään. Esimerkiksi yhdessä ongelmakortissa oppilaan tuli miettiä, miten tulisi toimia, jos tutusta vaatekaupasta ostetusta paidasta löytyisi reikä heti oston jälkeen. Ratkaisuvaihtoehtoja oli useita, kuten esimerkiksi palata kauppaan selittämään tilanne ystävällisesti, antaisi asian olla tai raivostua ja haukkua asiakaspalvelija lyttyyn ja vaatia rahat takaisin. Samalla oppilaat pääsivät jakamaan omasta arjestaan mahdollisesti tuttuja tilanteita ja pohtia, miten olivat aikaisemmin reagoineet ja miksi.



## 2. Kuluttajan velvollisuudet erilaisissa arjen tilanteissa

- Kortit, jossa asiakaspalvelutilanteita ja muita kuluttajan kohtaamia arkipäivän tilanteita. Yhdistettiin ongelma ja ratkaisu. Pohdittiin miksi.
- Ymmärryksen rakentaminen omien arkikokemuksien kautta (Lonka, 2015), yhdessä pohditut valinnat (Kauppila, 2007), itsenäisten arvioiden tekeminen (Berman, 1993)
- Esimerkki: Oppilaiden tuli pohtia erilaisia reaktioita vaateostoksen aiheuttamaan ongelmaan ja verrata omiin aikaisempiin toimintatapoihinsa samalla pohtien valintojensa syitä.



Kuva 4: Työpisteen perusidea tiivistetysti. Ks. kortit liitteestä 6.

Mosston ja Ashworth (2002) ovat korostaneet kognitiivisten prosessien hyödyntämistä oppimisessa. Asiakaspalvelutilanteiden kautta oppilaat harjoittivat sosiokonstruktivistista oppimiskäsitystä. Berman (1993, s. 8) tuo esille oppilaiden harkintakyvyn ja itsenäisten arvioiden vastuun kehittämisen. Opettajien vastuulla on harjoittaa oppilaiden ajattelutaitoja ja kehittää heidän analysointitaitoja. Bermanin mukaan yhteiskunnallisesti vastuulliset yksiköt ovat avoimia uusille näkökulmille, ottavat huomioon erilaiset näkemykset ja kykenevät etsimään syvällisiä syitä yksinkertaisten ratkaisujen sijaan. Lisäksi he tunnistavat syntipukkien muodostamisen, stereotyyppiat ja propagandan vaikutukset ja kykenevät kantamaan vastuun omista ajattelunsa virheistä ja epätarkkuuksista.

### 3.4.4 Työpiste 4: Kuluttajan oikeudet

Kolmannella työpisteellä tutustuttiin kuluttajan oikeuksiin, jossa oppilaat tutustuivat yleisimpiin kuluttajuuden käsitteisiin ja oikeuksiin erilaisten kuvantunnistus ja käsitteenmäärittelytehtävien muodossa (Liite 4). Digitaalisena alustana käytettiin Google Forms -kyselyä. Kuluttajien oikeudet ja velvollisuudet muodostavat olennaisen osan kuluttajien koulutusta ja kaupankäyntiä. Kuluttajien on oltava tietoisia ja ymmärrettävä kaupankäynnin säädökset ja lait, arvioida tuotteiden ja palvelujen turvallisuutta sekä kyettävä noudattamaan niitä omassa toiminnassaan. Näihin oikeuksiin ja velvollisuuksiin kuuluvat esimerkiksi erilaiset

sopimukset, markkinointikäytännöt ja maksujen perintä, joiden tavoitteena on suojella kuluttajan etua. Keskeisiä aiheita kuluttajan oikeuksien ja velvollisuuksien osalta ovat kuluttajalainsäädäntö, erilaiset kaupankäynnin muodot, sosiaalisesti kestävä ja vastuullinen kulutus, kuluttajaneuvonta sekä verkkokauppa. (Pohjoismaiden ministerineuvosto, 2010, s. 34–35).

### 3. Kuluttajan oikeudet

- Ostosopimuksien sisältöihin ja verkko-ostosten turvallisuuteen tutustuminen kyselyn avulla. Pohdittiin myös arvoja kulutuspäätösten taustalla.
- Arvovalintoihin perustuvat päätökset (Wennonen & Palojoki, 2015), kuluttajalainsäädännön, erilaisten kaupankäynnin muotojen, sosiaalisesti kestävä ja vastuullisen kulutuksen, kuluttajaneuvonnan sekä verkkokaupan ymmärtäminen (Pohjoismaiden ministerineuvosto, 2010, s. 34–35)



Kuva 5: Työpisteen perusidea tiivistetysti. Työpiste löydettävissä [täältä](#).

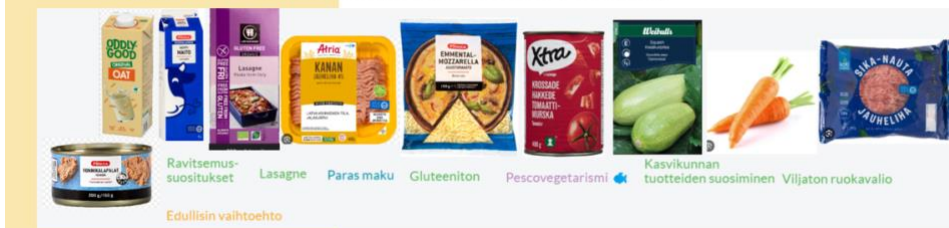
Työpisteellä oppilaat tutustuivat ostosopimuksen sisältöihin ja verkko-ostosten turvallisuuteen liittyviin tekijöihin esimerkiksi harjoittelemalla H&M -vaatekaupan verkkotilauksen tekemistä ja etsimällä heidän oikeuksiaan turvaavia tekijöitä. Lisäksi tuli pohtia, minkälaisia syyt ohjaavat heidän ostosopimusten muodostamista. Vaihtoehtoina oli esimerkiksi oma taloudellinen tilanne, ryhmäpaine, tietyt arvot tai tietyn merkin ihannointi. Arvovalintojen kautta, oppilaille syntyy mielikuva siitä, mikä on merkityksellistä ja mitä elämässä tarvitaan. Lisäksi arvovalintoihin perustuvat kysymykset opettavat, miten omaa elämää voidaan ohjata ja millä tavoin yhteisen hyvinvoinnin rakentamiseen voidaan vaikuttaa. (Wennonen & Palojoki, 2015, s. 17.)

#### 3.4.5 Työpiste 4: Kuluttajan arvot ja syyt kulutuspäätösten takana

Halusimme, että yksi työpisteistä tarkastelisi kuluttajuutta ruoan ja ravinnon näkökulmasta, joten neljäs työpiste haastoi oppilaita miettimään lasagnen raaka-aineita eri kulutustarpeiden muodossa. Teemana oli *kuluttajan arvot ja syyt kulutuspäätösten takana*. Tehtävätyyppinä hyödynsimme Flingaa, jossa oppilaiden tuli yhdistää oikeat vaihtoehtoiset raaka-aineet sille tarkoitettuun käsitteeseen. Käsitevaihtoehtoina oli muun muassa *pesco-vegetaristi, paras maku ja edullisin vaihtoehto*. Oppilaiden tuli myös tunnistaa epäsuorasti eri raaka-aineiden hintoja erottelemalla edullisemmat merkit kalliimmasta.

#### 4. Kuluttajan arvot ja syyt kulutuspäätösten takana

- Lasagnen raaka-aineita eri kulutustarpeiden kautta, suoritus Flingassa järjestelemällä yhteen kuluttajan arvot ja syyt eri raaka-ainevalintojen kanssa
- Ruokakasvatuksen opettamisen moninaisuus (Janhonen ym., 2015), omien ajatusten vertailu toisten kanssa (Nurmi, 2012), ongelmanratkaisutaitojen harjoittelu (Ilomäki, 2012).



Kuva 6: Työpisteen perusidea tiivistysti.

Myös Janhonen ja muut (2015, s. 110—111) ovat korostaneet ruokakasvatuksen opettamisen moninaisuutta. Tiedon tarjoamisen lisäksi hedelmällisenä kasvatuksellisenä keinona nähdään erityisesti opitun tiedon ja taidon soveltaminen. Oppilaita näyttäisi erityisesti tukevan heitä itseään koskevat merkitykselliset ja ajankohtaiset arjen käytäntöä tukevat opetusmuodot, jota pyrimmekin vahvasti ottamaan huomioon tehtäväkysymyksiä ja toteutusmuotoja laatiessa. Tehtävä ei välttämättä ole vielä ajankohtainen heidän elämässään, mutta tulevaisuuden kannalta erityisruokavalioiden tietäminen sekä hintalaatu suhteen pohtiminen on merkityksellinen taito.

Opetuskokeilussamme käytimme oivaltavan oppimisen tueksi tehtyjä opetusmateriaaleja, jotka ohjaavat oppilasta toiminnan avulla oppimaan ja parantamaan ongelmanratkaisutaitojaan (Ilomäki, 2012, s. 9). Oppilaille avautui oiva mahdollisuus ilmaista itseään ja saada ajatuksistaan sekä toimisistaan

palautetta työpisteellä, jossa oppilaat sijoittelivat lasagnen raaka-aineita verkossa käsittekarttamaisesti. Työpisteen suuri vahvuus oli, että oppilaat pääsivät vertailemaan omia ajatuksiaan toisten ryhmäläisten kanssa. (Nurmi, 2012, s. 58).

### **3.5 Opetuskerran kulku**

Oppitunnin aluksi esittelimme itsemme, päivän aiheen, tunnin tavoitteet sekä tuntisisällön. Lähestyimme aihettamme herättelevällä kysymyksellä, jossa oppilaiden oli tarkoitus miettiä vastuullisen kuluttajan määritelmää ja merkitystä. Kysyimme heiltä mitä käsitteestä tuli mieleen omaa arkea pohtiessa ja aiempaan opittuun peilatessa. Tunnin teemaksi olimme valinneet yhteisöllisyyden, joka näkyi käytännössä kollektiivisena ruoanvalmistuksena ja jakamisella. Oppitunnin alkupuolisko keskitettiin ruoanvalmistukseen, jossa oppilaiden tehtävä oli valmistaa fetapinaattipiirakat ja pannacotat. Yhden ryhmän tehtävä oli valmistaa ohje kaksinkertaisena, joka jaettaisiin myös naapuriryhmän kesken. Valmiit ruoat tuotaisiin sitten yhden saarekkeen reunalle kaikkien nautittavaksi buffettyyllä. Oppilaat paneutuivat jokaiseen työvaiheeseen tunnollisesti ja kiireettä, jonka seurauksena ruoatkin onnistuivat hyvin. Aikaa kului kuitenkin enemmän kuin mitä olimme arvioineet. Esimerkiksi taikinan nyppiminen oli oppilaille uusia asia ja kesti kyseisellä ryhmällä arvioitua kauemmin. Tämän seurauksena olimme aikataulua jäljessä. Myös jälkitöihin kului yllättävän kauan aikaa, vaikka olimme pyrkineet luomaan väljän aikataulun ja huomioimaan mahdolliset muut tunnilla tapahtuvat yllättävät muutokset. Muutamit oppilaat olivat pois, joka varmasti vaikutti osaltaan ajankuluun, kun työtä tuli enemmän. Onneksi jälkityöt saatiin valmiiksi melko nopeasti ja pääsimme aloittamaan työpisteiden ohjeistuksen. Aikataulun venyessä pohdimme yhden työpisteen pois jättämistä mutta päädyimmekin työajan vähentämiseen jokaisen työpisteen kohdalla 8 minuuttiin.

On tärkeää, että opettaja tunnistaa ryhmänsä yksilölliset tarpeet ja vahvuudet ja tukee heitä heikkouksien kohdalla (POPS, 2014, s. 71). Opetussuunnitelman joustavuus ja mukautuvuus ryhmälle on olennainen osa opettajan työtä, eikä esimerkiksi sama opetusmateriaali tai oppitunti sovi kaikille ryhmille. Erilaisten ryhmien kanssa opetuskokeilujen lopputulokset voivat olla erilaisia. Oppituntia suunniteltaessa tavoitteena oli alun perin pitää oppitunti, joka olisi keskittynyt

täysin eri kuluttajuus -teemojen ympärille, jolloin ruoanvalmistuksen osuus olisi jäänyt pois tai esiintynyt hyvin pienimuotoisena. Kuitenkin kohdekoulun asettamat rajoitteet ja vaatimukset ruoanvalmistukselle olivat sellaisia, joiden huomiotta jättäminen olisi asettanut oppilaat muiden kotitalousryhmien kanssa eriarvoiseen asemaan, joka ei olisi ollut taas perusopetuksen tavoitteiden mukaista (POPS, 2014, s. 15). Kun kotitalousopetuksen työtilat ovat pääasiassa opetuskeittiöitä, on ymmärrettävä, että oppitunnit saattavat usein painottua ruoanlaittoon muiden kotitalouden taitojen kustannuksella. Ruoanlaitonvalmistukseen keskittyminen voi aiheuttaa kiirettä tunnilla, jolloin ruoanlaitto voi viedä aikaa muiden aiheiden opettelulta. Kuusisaari (2014, s. 14) korostaakin kiirettä kotitalouden oppitunneilla yhtenä merkittävä haasteena oppimisen ja ymmärtämisen kannalta. Kun huomaa vallitsevat käytännöt ja rutiinit ja tunnistaa ne, se avaa mahdollisuuden irrottautua niistä ja uudistaa opetusta.

Ehdimme lopulta käymään kaikki suunnitellut työpisteet, sillä oppilaat olivat ahkeria ja saivatkin osan tehtävistä tehtyä ennen työpistekohtaisen ajan loppumista. Oppilaat olivat innokkaita ja pääsivät hyvin tehtävän sisältöihin kiinni. Oppilaat keskustelivat myös aktiivisesti tehtävien aikana toisilleen pohtien oikeita vastauksia. Heiltä tuli oivalluksia tehtävän aikana ja suurimmalla osalla oli ennakkotietoa erilaisista ruokavalioista ja ruokatuotteiden markkinahinnoista. Esimerkiksi yksi oppilaista osasi peilata asiakaspalvelutilanne tehtävässä omiin kokemuksiinsa: vanhemman kanssa oli koettu hankala asiakaspalvelutilanne vastikään ravintolassa. Lisäksi esimerkiksi työpisteellä 4, jossa piti tunnistaa edullisemmat ja kalliimmat lasagnen raaka-aineet toisistaan; oppilaat pohtivat, ettei edullinen välttämättä suoraan ole huono laatuinen, eikä kallein laadukain. Oppilailla oli välillä haasteita tunnistaa raaka-ainekuvia tai käsitteitä, koska koulun koneiden näytöt ovat suunniteltu yhdelle oppilaalle sopivaksi. Neljännen työpisteen suoritus onnistuisi paremmin, jos Flinga heijastettaisiin luokan smartboardille; oppilaat näkisivät kokonaisuuden helpommin ja raaka-aineita saisi helpommin luokiteltua eri kategorioihin. Oppitunnin viimeinen puolituntinen oli varattu syömiseen ja loppupuheenvuoroon, jonka aikana kertosimme yhdessä työpisteiden teemat ja keskustelimme yhdessä oppilaiden kanssa siitä, mitä ajatuksia työpisteet herättivät ja mitä heille jäi mieleen. Opetuskokeilun tarkoituksena ei ollut arvioida oikeita tai vääriä vastauksia, sillä lopputuloksella ei

tulisi olla yhtä suurta painoarvoa, kuin oppimisprosessin kautta hankitulla tiedolla ja ymmärryksellä. (Kuusisaari, 2014, s.14). Tästä syystä emme käyneet oikeita vastauksia oppilaiden kanssa suoranaisesti lävitse. Perignat & Katz-Buoningontron (2019, s. 32) korostavat virheiden tekemisen olevan yksi olennainen osa taiteilijoiden kykyä ratkaista ongelmia ja kestää epäonnistumisia. Näkisimme, että tätä voi soveltaa myös kotitalouden opetuksessa.

### **3.6 Johtopäätökset**

Opetuskokeilumme tavoitteina oli kehittää erityisesti yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, opetussuunnitelmamme mukaisista tavoitteista T7, T9, T11 nousivat vahvasti esille työpisteiden toiminnassa. Oppilaat viihtyivät työpisteillä, eikä mikään työpiste koonnin aikana ilmennyt liian haasteellisena. Neljäs työpiste oli suurimmalle osalle oppilaista mieluisin ja helpoin. Myös Leskisenoja & Sandberg (2019, s. 14) nostavat nuorten kouluviihtyvyyden ja koulutyön mielekkyyden ensiarvoisen tärkeänä asiana. Koulu on yhteisö, jonka yhtenä tehtävänä on tarjota oppilaille tilaisuuksia oppia erilaisia tietoja ja taitoja. Kuitenkin yksi keskeisimmistä haasteista on tiedon pirstaleisuus ja sen irtoaminen todellisista käyttötilanteista. Tämä voi johtaa siihen, että koulu eristyy liikaa muusta maailmasta ja opitut tiedot ja taidot eivät liity oppilaan muuhun elämään. Siksi on tärkeää, että koulu luo siltoja eri oppimisympäristöjen ja niiden tiedonlähteiden välille. (Kumpulainen ym., 2010, s. 14.)

Opettajan tärkeimpiin tehtäviin kuuluu vuorovaikutuksen rakentaminen niin, että se edistää oppilaiden aloitteellisuutta ja vastuullisuutta. Tutkimukset osoittavat usein koulun vuorovaikutuksen olevan hyvin opettajakeskeistä. Tämä voi johtaa lyhyisiin keskusteluihin ja oppilaiden osalta sisällöllisesti köyhiin tilanteisiin, koska opettaja dominoi keskustelua ja esittää suurimman osan kysymyksistä. Tämä saattaa rajoittaa oppilaiden asemaa pelkän valmiin tiedon muistamiseen tai mekaaniseen tiedon soveltamiseen. (Kumpulainen ym., 2010, s.50.)

Digitaalisten materiaalien käytön ehdoton vahvuus opetuskokeilumme aikana oli oppilaiden vastauksien kerääminen ja tallentaminen yhteen paikkaan, josta opettajan on helppo seurata oppilaiden vastauksia. Oppilaan näkökulmastakin

digitaalisten opetusmateriaalien kanssa toimiminen on helpompaa, kun kaikki opetusmateriaalit ja omat opiskeluun liittyvät työt olisivat saatavilla tietokoneen avulla (Sakomaa, 2015, s. 117). Toisaalta oppilaiden keskuudessa salasanojen unohtaminen on arkipäivää, joka taas hankaloittaa merkittävästi tietokoneen käyttämistä osana opetusta (Sakomaa, 2015, s. 114).

Kohdekoulun vastaava kotitalousopettaja oli hyvin tyytyväinen opetuskokeiluunne. Työpistetyöskentely oli harvoin käytetty konsepti kohdekoulun kotitaloustunneilla, joten tuottamamme materiaali ja opetustyyli olivat inspiroivia, joita opettaja halusi heti ottaa myös omaan käyttöönsä. Hän toi esiin myös sen, kuinka virkistävää oli, ettei kaikki kuluttajuusteemat liittyneet vain ruoan teemoihin vaan niitä sovellettiin myös oppilaiden arkeen. Myös oppilaat kokivat konseptimme toimivana ja miellyttävänä tapana oppia uutta. Palautekyselyn mukaan, kaikki oppilaista kokivat onnistumisen kokemuksia (ks. Liite 5), eikä opetusmateriaalimme ollut liian haastava. Oppilaat tulivat myös hyvin vuorovaikutukseen kanssamme ja uskalsivat kysyä apua tarvittaessa. Lisäksi ohjeet olivat oppilaille selkeät ymmärtää (ks liite 5) ja loppukesustelun perusteella tuli ilmi, että oppilaat olivat oppineet uutta ja osaavat soveltaa oppimaansa omaan arkeensa, täten myös indikoiden meille tavoitteidemme onnistuneen.

## **4 Pohdinta**

Tämän opetuskokeilun tavoitteena oli järjestää "opeta toisin" opetus STEAM-pedagogiikan periaatteiden mukaisesti. Opetuskokeilun suunnittelussa otettiin huomioon STEAM-pedagogiikan lisäksi erilaisia oppimisteorioita, kuten oivaltava oppiminen sekä sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys. Tavoitteenamme STEAM-pedagogiikan avulla oli tarjota oppimiskokemuksia, jotka kannustavat oppilaita oppimaan ja toimimaan itsenäisesti sekä harjoittamalla tiedonhankintaa, yhteistyötä ja kriittistä ajattelua. Lisäksi opetuskokeilun tavoitteina oli esitellä ja harjoitella vastuullista kansalaisuutta käytännön esimerkkien avulla. Opetusmateriaalit suunniteltiin tukemaan ryhmähenkeä, edistämään oivalluksia ja rohkaisemaan ryhmätyöskentelyä.

Koimme merkityksellisenä nostaa esiin opeta toisin kokeilussa kuluttajakasvatuksen merkityksellisyyden, sillä vaikka se on olennainen osa opetussuunnitelmaa, sitä harvoin opetetaan yhtä tasapuolisesti kuin muita kotitalouden osa-alueita. Vastuullisuuskasvatuksen pyrkimyksenä on saada oppilaat ymmärtämään ja toteuttamaan omat velvollisuutensa. Koimme ryhmänä kuluttajakasvatuksen sisällöt tärkeinä, sillä kuluttajuuden teemat tukevat ja auttavat oppilaita kasvamaan kelpoisiksi yhteiskunnan jäseniksi ja valmistaa heitä tuleviin rooleihinsa yhteiskunnassa. Opettajan tärkein tehtävä on kehittää oppilaiden vastuullisuutta ja aloitteellisuutta vuorovaikutuksen kautta.

Kuten aikaisemmin todettu, ohjatun oivaltamisen malli on hyödyllinen oppimisen väline, kun käsitellään aiheita, joista oppilailta ei ole laajaa ennako-osaamista. Seitsemäsluokkalaisille kuluttajuuden teemat olivat uusia, joten koimme tämän mallin toimivaksi ratkaisuksi työpistetyöskentelyn taustalle. Halusimme opetuskokeilussa rakentaa ympäristön, joka mahdollistaa oppilaille positiivisen identiteetin vahvistumisen sekä ihmisenä, oppijana että yhteisön jäsenenä. Kuluttajuuskasvatuksen pyrkimyksenä on kehittää opetusta siten, että se tukee oppilaiden elinikäisen oppimisen taitoja ja edistää heidän yleissivistystään. Näitä tavoitteita harjoiteltiin neljän eri aiheita käsittelevän työpisteen avulla. (POPS, 2014, s. 18, 28.) Ohjaavan opettajan ja oppilaiden palautteen perusteella nämä tavoitteet saavutettiin onnistuneesti.

Oppilaiden keskinäisen vuorovaikutuksen lisäksi opettajan omalla vuorovaikutuksella on merkitystä. Koska meitä oli useampi opettaja oppitunnilla, jokaisessa työpisteessä oli koko ajan joku ohjaamassa ja tukemassa oppilaita tarvittaessa. Koimme, että tämä mahdollisti onnistumisen kokemusten määrän ja välittömän yksilöllisen palautteen antamisen. Opettajan ja oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus luo henkilökohtaisemman ulottuvuuden oppilaiden oppimiselle, mikä osaltaan edistää opitun asian muistamista.

Opetettava ryhmä oli rauhallinen ja utelias, joka helpotti työpisteiden toteutusta. Opetuskokeilun oppilaat ovat pääosin hyvästä sosioekonomisesta asemasta tulevia, joiden kiinnostus koulutusta ja vuorovaikutusta kohtaan ovat myös erilaiset. Pohdimme kuitenkin, millä tavoin oppitunnin ajankohta ja



toteutusmuodot sopivat erilaisille ryhmille ja oppijoille. Huomioitavaa on, että tällainen yhteisopettajuus ei ole välttämättä mahdollista aina toteuttaa. Tehtävien ollessa pääosin digitaalisessa muodossa, voidaan työpisteiden toteutusta helposti soveltaa ja näin toteuttaa myös yhden opettajan voimavaroilla. Yksin opettaessa ryhmän pelisäännöt on hiottava kuntoon ja mahdollisia vinkkitoimintoja kannattaa lisätä muihin työpisteisiin.

Keskustelimme oppitunnin jälkeen ja pohdimme mahdollisia kehityksenkohteita jatkoa ajatellen. Esimerkiksi aikataulut, ruoanvalmistuksen osuus ja erityisesti 4. työpisteen toteutus herätti vaihtoehtoisia toteutustapoja (ks. 3.5). Ryhmätyöskentelystä olisi saanut enemmän irti, jos pelisääntöjä olisi käyty läpi (Kumpulainen ym., 2010, s. 54). Oppilaiden pienryhmätyöskentely ei yleensä etene suunnitellusti, sillä he saattavat harhautua aiheesta tai keskustelu voi jäädä hedelmättömäksi. Näin ollen on tärkeää opettaa keskustelutaitoja, ja keskustelusääntöjen sopiminen on yksi tehokas tapa. Käymällä läpi keskustelusääntöjä, oppilaat voidaan samalla opastaa pitämään huolta sääntöjen noudattamisesta. Esimerkiksi yksi oppilaista olisi voinut toimia puheenjohtajana ryhmässä, jolloin oppilaat olisivat analysoineet itse toistensa ajatuksia opettajan sijaan, täten kehittäen oppilaiden kriittistä ajattelua ja vastuun harjoittamista. (Kumpulainen, 2010, 54-55.)

On sopivaa pohtia, kuinka opetuskokeilumme kohdekoulu (ks. 3.3) antoi hyvin yksipuolisen kuvan sosioekonomisesta asemasta: monet kuluttajateemojen yksityiskohdat oli suunniteltu melko vapaan valinnat mahdollisuuden normatiivisuuden mukaisesti. Oletuksena tällä normilla on, että kaikilla olisi samanlaiset valinnanmahdollisuudet huolimatta yhteiskuntaluokasta, rodusta tai sukupuolesta (Riitaoja, 2013, s. 24). Jollain oppilailta esimerkiksi suoratoistopalvelusopimuksen tai vaatekaupan verkkotilauksen tekeminen ei sosioekonomisen aseman takia kosketa heidän arkipäiväänsä. Uskoisimme, että tällaiset opetusmateriaaleihin liittyvät yksityiskohdat voisi tulevaisuudessa muokata ottamaan huomioon oppijoita erilaisista taustoista paremmin.

Yhdenvertaisuus ja tasa-arvon näkökulmat huomioitiin tekemällä samaa ruokaa kuin muut opetusryhmät sekä käyttämällä koulun kannettavia tietokoneita, jolloin

kenenkään sosioekonominen asema ei ollut oppimisen esteenä. Lisäksi kaikkien oppilaiden äidinkieli oli suomi, joten opetuksen sisältö ja ohjeiden kieli ei asettanut oppilaita eriarvoiseen asemaan.

Koulun tulee luoda siltoja eri oppimisympäristöjen välille, jotta tiedon pirstaloituminen vältetään ja opitut tiedot ja taidot liittyvät oppilaan muuhun elämään. Kotitalousopetus on oivallinen ympäristö oppia yhteiskunnallisena jäsenenä toimimista, kuten yksilön ja kotitalouden vaikutuksia ympäröivään yhteiskuntaan. Nuorten kyky käyttää tietoaan ja vaikuttaa on merkittävä tekijä sekä yksilöiden että yhteisöjen kasvun ja kehityksen kannalta. (Kuusisaari, 2014, s. 11.)

## **5 Englannin kielen tiivistelmä: Summary**

This report was made in the "Teacher as a Researcher" course, which is a part of the master's level studies for home economics teachers at the University of Helsinki. This course is part of the pedagogical teacher students. The purpose of the course was to plan, prepare, and conduct a home economics lesson for primary school students. The lesson to be conducted was referred to as a teaching experiment. The teaching experiment aimed to explore the direction of teaching through the "teaching differently" approach and to introduce new ideas for the home economics class. The teaching experiment was also guided to reflect STEAM pedagogy. STEAM pedagogy combines learning in science, technology, engineering, arts, and mathematics in a practical and inspiring manner. The goal is to promote students' creativity, innovation, and problem-solving skills. A STEAM teacher is encouraging and encourages students to experiment creatively. Considering equality and inclusivity were part of the themes of this course and the teaching experiment. The teaching experiment included getting to know the group to be taught through an observation lesson. During the observation lesson, our group observed the classroom atmosphere, skills, dynamics, and school practices. Observing the lesson helped us to plan the lesson objectives, content, and schedule.

We began by considering the objectives of the lesson, which guided our decisions upon content and the schedule. Education for sustainability through consumer education was selected as our topic. Our goal was to design the tasks of the lesson so that they were not too difficult, and each student would have the opportunity to experience success during the lesson. The leading question guiding our planning was "What is a responsible member of society like?"

We addressed the significance of education for responsibility in home economics education, focusing on consumer responsibilities and rights. There is concern about students' attitudes today, as students do not understand that in addition to rights, they also have responsibilities. One challenge teachers face is nurturing students who live amidst conflicting messages into responsible individuals in different environments. Through our teaching experiment, we aimed to highlight

the impact of students' responsibilities and duties on the surrounding society and possibly guide students to recognize the importance of community for collective well-being. In general, the purpose of education for responsibility is to expand individuals' ability to reflect on the impact of their actions on other people and society. In this work, responsibility refers to the definition of social responsibility, which encompasses a positive significance including ethical and moral values and caring.

We chose the themes for our teaching experiment to be consumer rights and responsibilities. Consumer education is an important topic as part of home economics education and the Finnish National Curriculum (*Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*, POPS). Consumer education provides students with skills, knowledge, and attitudes that will help them to act as active and responsible members of society in the future. Consumer education aims to strengthen citizenship-related skills, which promote the establishment of relationships in communities and society. One of the teacher's most important tasks is to build interaction that develops students' responsibility and initiative. Through home economics education, students can gain an understanding of the impact of choices made within the household on the surrounding society and its well-being. We wanted our students to reflect during the lesson on how consumer rights and responsibilities affect the surrounding society.

Group work and task-based Practice Style as well as The Guided Discovery Style both by Mosston and Ashworth (2002) expanded students' perspectives and strengthened their agency. The teaching experiment aimed to help students understand the significance of being a responsible member of society by providing practical examples of everyday situations. In the teaching experiment, STEAM technology (T) played a central role, which was evident in the digitally-based learning environments used during the lessons. Digital learning environments provide versatile learning opportunities. Although we live amid the digital age, not all young people automatically possess digital skills. Integrating digital learning environments into our teaching experiment was an important practice for students.

We began the lesson with introductions, discussing the day's topic and objectives, and raising a stimulating question about responsible consumption. We focused on commonality by engaging in collective cooking and sharing with members of a neighbouring kitchen. There were 16 students, divided into four kitchen groups of four. Their task was to prepare food at the beginning of the lesson; the commonality and responsibility aspects of our teaching experiment were also highlighted in communal dining; sharing food and granting others to collect their food before yourself.

After food preparation we instructed the students to a rotating workstation activity. The workstation activities consisted of four different consumer themes: 1. Advertising and marketing, 2. Consumer responsibilities in various everyday situations, 3. Consumer rights, and 4. Consumer values and reasons behind consumption decisions. Students worked in their assigned 3 to 4 person groups using the school's laptops. Three out of four workstations were conducted digitally; only the second workstation was implemented as a game using physical cards. By using the school's laptops, we ensured that no student would be disadvantaged if they did not own or could not use their own phone.

The starting point for our teaching experiment was to guide students towards active information gathering, cooperation, and critical thinking. We emphasised the importance of a safe learning environment, which shifts the focus from correct answers to learning from mistakes. We developed learning materials that supported teamwork and encouraged students' insights. Mostly digitally based workstations served as a learning environment, aiming to prepare students for various consumer situations. The four workstations addressed different consumer themes, and students were tasked with discussing consumption decision backgrounds in their groups. Each kitchen unit acted as one workstation, which students rotated approximately every 10 minutes. The students actively participated in discussions and demonstrated an understanding of various consumer themes. After the workstations, students got to share and eat the prepared meal. Simultaneously, we reviewed the topics covered at the workstations and discussed students' experiences. At the end of the lesson, we

distributed a QR code that directed students to a feedback survey regarding the lesson topic and their experiences of personal success.

The importance of consumer education in primary school home economics education is emphasized as it is part of the curriculum, although it is seen to be rarely taught equitably with other areas. In our teaching experiment target school, the socioeconomic status of the guardians appeared to be one-sided, indicating the need to consider learners' various backgrounds and needs in consumer education in the future. The teaching experience aimed to develop collaboration and interaction skills, with the objectives of the curriculum playing a central role in workstation activities. In terms of teaching style, we used a student-centered approach that supported students' thinking and application of knowledge to everyday situations through guided discovery and task-based teaching. Schools should create bridges between different learning environments to avoid fragmented knowledge and ensure that learned information and skills relate to students' lives. The teacher's central task is to develop students' responsibility and initiative through interaction. Education for sustainability aims to make students understand and fulfill their responsibilities, as we have explored in this teaching experiment.

## Lähteet

Berman, S. (1993). Introduction. Teoksessa S. Berman & P. La Farge (toim.), *Promising practices in Teaching Social Responsibility*, 1–12. State University of New York Press.

Bierhoff, H.W. & Auhagen, A. E. (2001). Responsibility as a fundamental human phenomenon. Teoksessa A. E. Auhagen & H.-W. Bierhoff (toim.) *Responsibility. The many faces of a social phenomenon*, 1–7. Routledge.

Christopoulos, A., Pažeraite, A., Chytas, C., Tenberge, C., Timotijevic, D., Eric, D. L., Vaivadiene, E., Winkelkemper, F., Stupurienė, G., Šmitienė, G., Kaarto, H., Mereckaite, I., Grigorjevaite, J., Mettis, K., Stekic, K., Van de Keere, K., Brkic, M., Lenke, M., Laakso, M.-J., (...) Urboniene, V. (n.d.). *A Practical Handbook on Effective Development and Implementation of STEAM Teaching at School. DOSE project consortium*. Creative Commons Attribution 4.0 International License. Saatavilla osoitteessa <https://web.htk.tlu.ee/STEAM/handbook/>

Digi- ja väestötietovirasto. (2021). *Nuorten digitaidot -kartoitus 2021: Diginatiivimyyttiä murtamassa - Myös nuoret kaipaavat digitukea*. Digi- ja väestötietovirasto.

[https://dvv.fi/documents/16079645/20502009/DVV\\_Nuortendigitaidot\\_kartoitus\\_raportti\\_2021.pdf/0eb032bd-1565-a621-5e03-834427377d34/DVV\\_Nuortendigitaidot\\_kartoitus\\_raportti\\_2021.pdf?t=1630291732706](https://dvv.fi/documents/16079645/20502009/DVV_Nuortendigitaidot_kartoitus_raportti_2021.pdf/0eb032bd-1565-a621-5e03-834427377d34/DVV_Nuortendigitaidot_kartoitus_raportti_2021.pdf?t=1630291732706)

Ilomäki, L. (2012). Erilaiset e-oppimateriaalit. Teoksessa L. Ilomäki (toim.) *Laatua e-oppimateriaaleihin: E-oppimateriaalit opetuksessa ja oppimisessa*. Opetushallitus. Saatavilla osoitteessa [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/144415\\_laatua\\_e-oppimateriaaleihin\\_2.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/144415_laatua_e-oppimateriaaleihin_2.pdf)

Itkonen, T. & Talib, M-T. (2013). *Aito yhdenvertaisuus koulussa: Syrjinnän vastainen pedagogiikka*. Sisäasiainministeriön julkaisu 24/2013. Saatavilla [https://multikult.files.wordpress.com/2008/05/aito-yhdenvertaisuus-koulussa-syrjinn3a4n-vastainen-pedagogiikka\\_2013.pdf](https://multikult.files.wordpress.com/2008/05/aito-yhdenvertaisuus-koulussa-syrjinn3a4n-vastainen-pedagogiikka_2013.pdf)

Janhonen, K., Mäkelä, J. & Palojoki, P. (2015). Perusopetuksen ruokakasvatus ravintotiedosta ruokatajuun. Teoksessa H. Janhonen-Abuquah & P. Palojoki (toim.) *Luova ja vastuullinen kotitalousopetus - Creative and responsible home economics education*. Helsingin yliopisto, Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, Opettajankoulutuslaitos.

Kauppila, R. (2007). *Ihmisen tapa oppia: Johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsitykseen*. PS-kustannus.

Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. (2010). *Oppimisen sillat. Kohti osallistavia oppimisympäristöjä*. Yliopistopaino.

Kuusisaari, H. (2014). Kotitalousoppiaine yhteiskunnallisena suunnannäyttäjänä. Teoksessa H. Kuusisaari & L. Käyhkö (toim.) *Tutki, kehitä, kehity: Kotitalous yhteiskunnallisena oppiaineena*, 9–20. BoD.

Leskisenoja, E., & Sandberg, E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi*. PS-kustannus.

Lonka, K. (2015). *Oivaltava oppiminen*. Otava.

Mehto, V., Riikonen, S., Kangas, K., & Seitamaa-Hakkarainen, P. (2020). Sociomateriality of collaboration within a small team in secondary school maker-centered learning project. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 26, Article 100209. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2020.100209>

Mosston, M. & Ashworth, S. (2002). *Teaching physical education* (5th ed.). Cummings.

Norrena, J., Kankaanranta, M. & Nieminen, M. (2011). Teoksessa M. Kankaanranta (toim.) *Opetusteknologia koulun arjessa*. Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37468/978-951-39-4198-7.pdf>

Nurmi, S. (2012). Tue käsitteellistä muutosta. Teoksessa L. Ilomäki (toim.) *Laatua e-oppimateriaaleihin: E-oppimateriaalit opetuksessa ja oppimisessa*. Opetushallitus. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/144415\\_laatua\\_e-oppimateriaaleihin\\_2.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/144415_laatua_e-oppimateriaaleihin_2.pdf)

Opetushallitus. (2024). *S3 Kuluttaja- ja talousosaaminen kodissa*. Haettu 17.4.2024 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/s3-kuluttaja-ja-talousosaaminen-kodissa>

Purutcuoglu, E. & Bayraktar, M. (2004). Investigating the need for consumer education among Turkish secondary school students. *International Journal of Consumer Studies* 28(5), 443–453. <https://doi.org/10.1111/j.1470-6431.2004.00403>

Pohjoismaiden ministerineuvosto. (2010). *Kuluttajakompetenssien oppiminen - kuluttajakasvatuksen strategia: Ehdotus kuluttajakasvatuksen tavoitteiksi ja sisällöiksi*. Pohjoismaiden ministerineuvosto. <http://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:701801/FULLTEXT01.pdf>

Opetushallitus (POPS). (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Next Print Oy.

Rauste-von Wright, M. (1994). Opetussuunnitelma ja oppimiskäsitys. Teoksessa A. Kajanto & J. Tuomisto (toim.) *Elinikäinen oppiminen: Vapaan sivistystyön* 35.



vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Gummerrus.

Riitaoja, A-L. (2013). *Toiseuksien rakentuminen koulussa: Tutkimus opetussuunnitelmista ja kahden helsinkiläisen alakoulun arjesta*. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. <http://hdl.handle.net/10138/39471>

Rytivaara, A., Palmu, I., Ahtiainen, R., Kontinen, J., & Pulkkinen, J. (2018). Yhteisopettajuudesta monipuolisuutta opettamiseen. *LukSitko : moniammatillinen aikakauslehti oppimisvaikeuksista ja erilaisesta oppijuudesta*, 2018(1), 16-19.

Sakomaa, V. (2015). Digitaaliset oppimateriaalit yläkoulussa – haasteita ja mahdollisuuksia. Teoksessa M. Kaisla, M. Kankaanranta & T. Kutvonen-Lappi (toim.) *Digitaalinen oppimateriaali koulun arjessa*. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos ja Informaatioteknologian tiedekunta. <https://ktl.jyu.fi/vanhat/julkaisut/julkaisuluettelo/julkaisut/2015/d115.pdf>

Tapola, A. & Veermans, M. (2012). Herätä ja tue kiinnostusta ja motivaatiota. Teoksessa L. Ilomäki (toim.) *Laatua e-oppimateriaaleihin: E-oppimateriaalit opetuksessa ja oppimisessa*. Opetushallitus, Oppaat ja käsikirjat 2012:5, 74—81. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/144415\\_laatua\\_e-oppimateriaaleihin\\_2.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/144415_laatua_e-oppimateriaaleihin_2.pdf)

Turkki, K. (2009). Koti ja kotitalous – elinikäistä oppimista ja kasvamista vastuullisuuteen. Teoksessa J. Lampinen & M. Melén-Paaso (toim.) *Tulevaisuus meissä: Kasvaminen maailmanlaajuiseen vastuuseen*. Opetusministeriön julkaisuja 2009:40, 101—106.

Venäläinen, S. (2015). *Arjen tiedot ja taidot hyvinvoinnin perustana: Kotitalouden oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2014*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.

Perignat, E. & Katz-Buoningontro, J. (2019). Steam in practice and research: An integrative literary interview. *Thinking skills and creativity*, 31, 31—43. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.10.002>

Wennonen, S. & Palojoki, P. (2015). Vastuullisuus ja vastuullisuuskasvatus kotitalousopetuksessa. Teoksessa H. Janhonen-Abuquah & P. Palojoki (toim.) *Luova ja vastuullinen kotitalousopetus*. Kotitalous- ja käsityötieteiden julkaisuja 28, Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/e1d1774c-ff20-4189-ab94-681e7db92d0b/content>

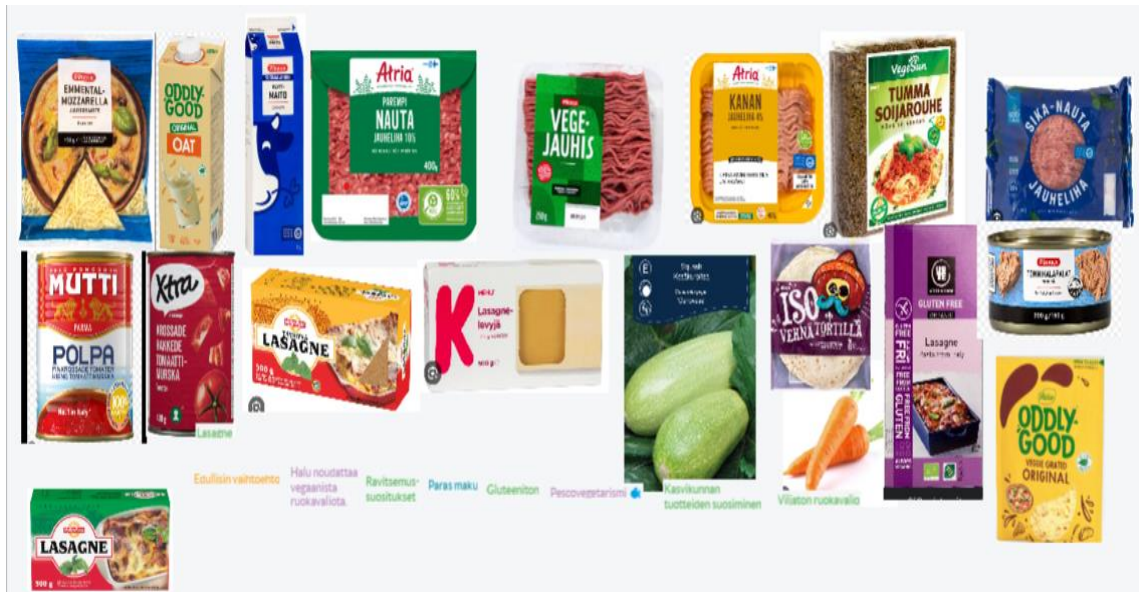
## Muut:

Finto.fi. (2024). Kuluttajakasvatus. Suomalainen asiasanasto- ja ontologiapalvelu. Haettu 17.4.2024 osoitteesta <http://finto.fi/keko/fi/page/p86>

Seppä, P. (7.10.2013). Konkari-opettajan hätä-huuto: ”Istumme sellaisen atomi-pommin päällä, etteivät päättäjät tajuakaan”. Iltasanomat. Haettu 17.4.2024 osoitteesta <https://www.is.fi/kotimaa/art-2000009906918.html>

# Liitteet

LIITE 1: Työpisteen 4 Flinga -alusta.



LIITE 2: Työpiste 1 Markkinoinnin ja mainonnan esimerkki. Kokonaisuudessaan työpisteen tehtävät löydettävissä osoitteessa <https://forms.gle/dwaLUbCp2nDeiaYA9>.

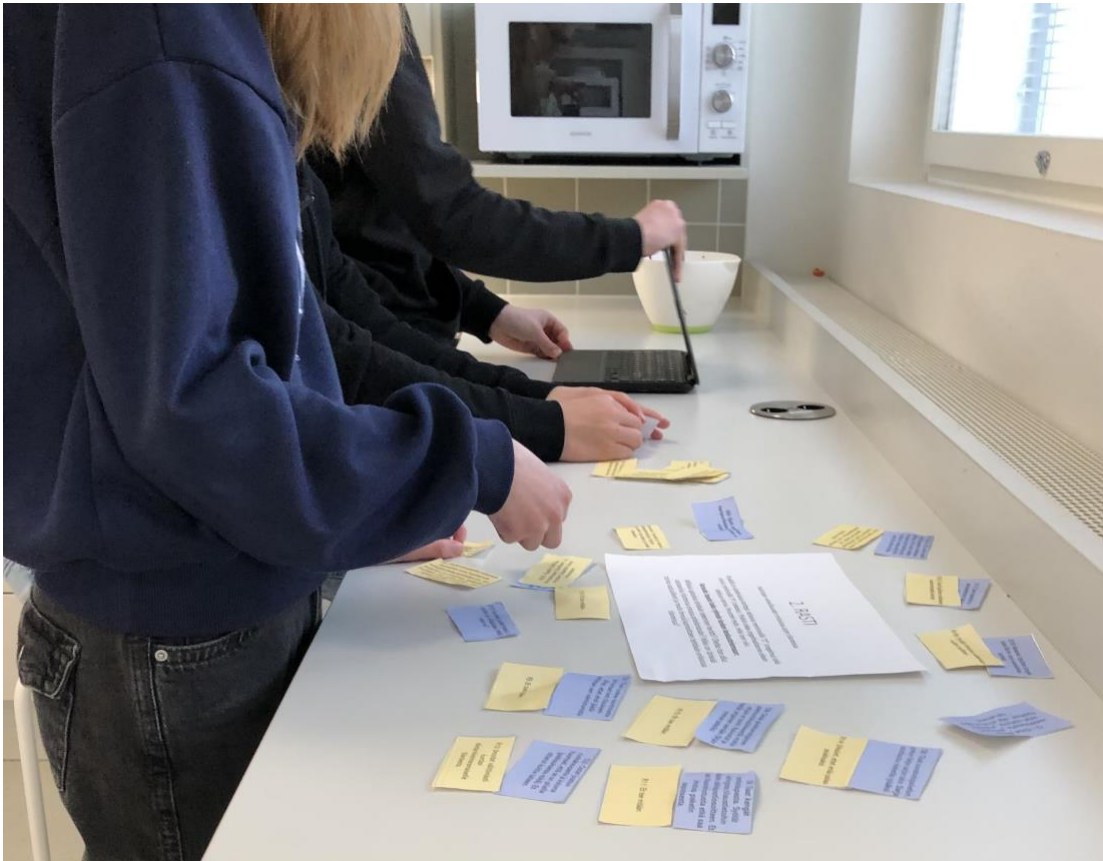
Alla olevissa padoissa näkyy esimerkki, joka on...

Jos et tiedä, voit katsoa myös [vinkin](#).



- Tuotesijoittelua, missä audiovisuaalisessa ohjelmassa vastiketta vastaan on sijoitettu joku tuote, palvelu tai tavaramerkki. Yleensä tuotesijoittelu on kiellettyä, mutta se sallitaan elokuvissa, sarjoissa sekä urheilu- ja viihdeohjelmissa.
- Vaikuttajamarkkinointia, jossa sosiaalisessa mediassa toimiva vaikuttaja, kuten bloggaaja tai vloggaaja, tekee sisältöä, jossa yrityksen tuotteet tai palvelut näkyvät. Kaupalliset yhteistyöt tulee ilmaista julkaisun alussa tekstillä "Mainos" tai "Kaupallinen yhteistyö".
- Sponsorointia, joka tarkoittaa yrityksen logon, nimen tai tuotteiden näkyvyyttä taloudellista tukea vastaan.
- Natiivimainontaa, joka julkaistaan digitaalisessa muodossa. Se näyttää hyvin samalta kuin verkkosivuilla muut sisällöt (kuten artikkeli tai resepti), mutta on maksettu mainos
- Advertoriaali, joka julkaistaan painetussa lehdessä. Vaikka se on mainos, se muistuttaa lehdessä tavallisesti näkyvää artikkelia tai juttua.

LIITE 3: Työpiste 2. Asiakaspalvelutilanteiden harjoittelua.




## LIITE 4: Esimerkki työpiste 3 Kuluttajan oikeuksiin liittyvästä kyselystä.

Vastuullinen kuluttaminen on tapa, jolla voimme vähentää päästöjä, säästää energiaa ja parantaa elämänlaatua. Valitse seuraavista väittämistä vastuullista kuluttajaa koskevat. 0 pistettä

- Vastaa aina epäilyttävään sähköpostiin, puheluun tai tekstiviestiin, ties vaikka voitaisit lomamatkan Karibialle.
- Jos puhelinmyyjä kysyy sinulta maksutiliä salasanaa tai pin-koodi, voit sen hänelle antaa.
- Jos mainoksessa tarjotaan Iphone 14 hintaan 1e, tämä on mahtava tarjous, ei muuta kun ostoksille!
- Mieti ostopäätöksiäsi huolella, huolimaton kuluttaja on huijarin unelma
- Ansaitut rahat kannattaa käyttää heti-erityisesti heräteostoksiin!

Kun tilaat suoratoistopalvelun: esim DisneyPlus

Mitä luulet, millaisia asioita kuluttajana sinun tulisi tietää sopimuksen sisällöstä?



Pohdi, mitä eri syitä on ostosopimusten tekoon. Valitkaa itseä koskevat väitteet. \*

**"Tarvitsen uuden puhelimen"**  
Mitä otat huomioon?



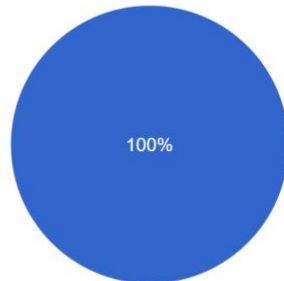
- Yrityksen arvot vastaa omia arvoja, esimerkiksi: haluan suosia tai tukea kotimaisia tuotteita, vegaanisia tuotteita, tai naisvaltaisia yrityksiä
- fomo, ryhmäpaine: koen paineita omistaa samanlaisia tavaroita, kuin mitä ikätovereillani on, haluan kuulua joukkoon.
- On tärkeää, että saa käyttää juuri tietyn merkisiä tavaroita tai palveluita
- Tavarain tai palvelun laatu vaikuttaa siihen ostanko tuotteen
- Taloudellinen tilanne, kuinka paljon on varaa käyttää rahaa tai markkinoilla olevien hinnat

! Kysymys on pakollinen.

## LIITE 5: Palaute opetuksesta.

Oliko annetut ohjeet selvät ?

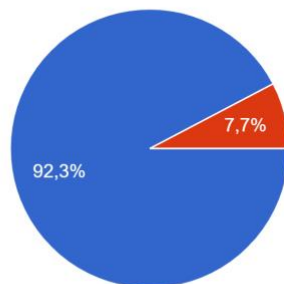
13 vastausta



- Tosi selvät
- Epäselvät
- En jaksanut kuunnella ohjeita ollenkaan

Uskalsitko kysyä apua opettajilta, jos sitä tarvitsit?

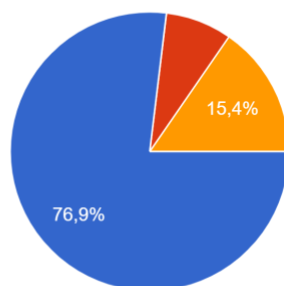
13 vastausta



- Uskalsin kysyä apua
- En uskaltanut kysyä apua ollenkaan

Saitko Melinalta, Joonalta tai Kirsiltä palautetta tunnin aikana?

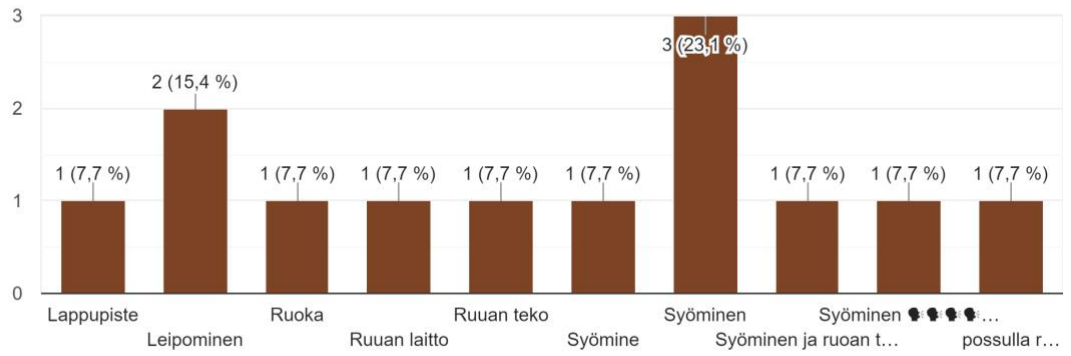
13 vastausta



- Sain palautetta kerran
- En saanut ollenkaan palautetta tunnin aikana
- Sain palautetta useamman kerran tunnin aikana

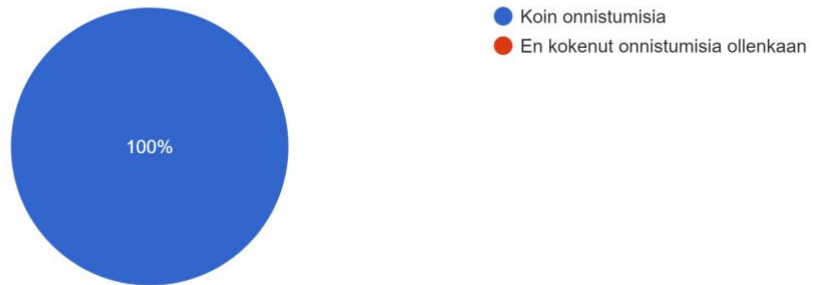
### Mikä oli kaikista kivoin asia oppitunnin aikana?

13 vastausta



### Koin onnistumisia tunnin aikana.

13 vastausta





LIITE 6: Työpisteen 2 kortit.

<p>O1: Ostat paidan vaatekaupasta, josta usein ostat vaatteita, ja kotona huomaat, että siinä on reikä kainalossa.</p>	<p>R18: Palaat kauppaan kuitin ja ostokseni kanssa. Otat vastaan asiakaspalvelijan tarjoaman lahjakortin.</p>
<p>O2: Ostat juuston ruokakaupasta ja kotona huomaat, että se on pilalla (pakkauksessa reikä). Et ottanut kuittia talteen.</p>	<p>R16: Otat suoraan yhteyttä valmistajaan verkkosivujen yhteystietojen kautta.</p>
<p>O3: Tilaat ruokaa ravintolasta ja huomaat heti tilauksesi jälkeen, ettet ehdi jäädä odottamaan sen valmistumista.</p>	<p>R6: Otat yhteyden työntekijään välittömästi ja selität tilanteen. Pyydät maksutapahtumasi perumista. Rahat palautuvat tilillesi muutamassa pankkipäivässä.</p>
<p>O4: Sinulla on 20 euron seteli ja käyt kaupassa ostamassa herkkuja 5,50 euron edestä. Huomaat kotimatalla, että sinulla on rahaa enää 4,50 euroa. Et ottanut kuittia.</p>	<p>R9: Palaat kauppaan ja selität tilanteen. Pyydät ystävällisesti laskemaan kassan, jos asiakaspalvelija ei ole kanssasi samaa mieltä.</p>
<p>O5: Syöt ravintolassa hampurilaista ja ruokasi on viileää.</p>	<p>R17: Etsit käsiisi työntekijän ja rauhallisesti selität tilanteen. Saat uuden tuotteen tilalle.</p>

<p>O6: Tilaat kengät verkkokaupasta. Syötät vahingossa tilaustietoihin väärän sähköpostiosoitteen. Et saa tilausvahvistusta etkä saa ilmoitusta paketin saapumisesta.</p>	<p>R4: Etsit verkkosivujen yhteystiedoista kanavan, mitä kautta voit ottaa yhteyttä asiakaspalveluun. Selität tilanteen, kuvailet tilaustasi ja kerrot yhteystietosi.</p>
<p>O7: Tilaat pizzan ja pian syömisen jälkeen sinulle tulee todella huono olo. Olet selkeästi saanut ruokamyrkytyksen.</p>	<p>R10: Ilmoitat välittömästi kuntasi elintarvikeviranomaiselle tilanteesta.</p>
<p>O8: Tilaat suoratoistopalvelun, jonkun tietyn sarjan takia. Sarja osoittautuu mielestäsi tylsäksi.</p>	<p>R15: Et tee mitään.</p>
<p>R11: Et tee mitään.</p>	<p>R5: Et tee mitään.</p>
<p>O9: Ostat pleikkariohjaimen elektroniikkaliikkeestä, mutta ohjain ei toimi. Raivostut ja heität ohjaimen seinään. Ohjain menee palasiksi.</p>	<p>R12: Et tee mitään.</p>

<p>O10: Kaverisi tiputtaa Jungle Juice Barin ison smoothiesi lattialle.</p>	<p>R20: Vaadit rikkojaa korvaamaan tuotteen, tai muuten haastat hänet oikeuteen.</p>
<p>R19: Pyydät rikkojaa ostamaan uuden tuotteen.</p>	<p>O11: Tilaat mekon verkkokaupasta M-koossa, joka on sinulle usein sopiva koko. Tuote on kuitenkin aivan liian iso sinulle, vaikka onkin M-kokoinen.</p>
<p>R2: Verkkokaupasta ostaessa kannattaa aina huomioida millaiset palautusehdot on. Jos palautus on ilmainen, palautat tuotteen. Jos maksullinen, voit vaikka myydä tuotteen eteenpäin.</p>	<p>O12: Saat epäselvän ja perusteettoman laskun postissa.</p>
<p>R13: Teet kirjallisen valituksen asianomaiselle taholle.</p>	<p>R1: Raivostut, huudat ja haukut asiakaspalvelijan lyttyyn. Vaadit uuden tuotteen ja rahat takaisin.</p>
<p>R14: Uhkailet, ettet enää palaa asiakkaaksi.</p>	<p>O13: Tarvitset uudet farkut, t-paidan ja villapaidan. Mistä ostat ne?</p>

<p>R8: Selaat verkkokauppoja ja tilaat halvimpia mahdollisia tuotteita runsaasti. Jos ne eivät ole sopivia, palautat ne tai heität roskeen sekajätteeseen.</p>	<p>R3: Tutkit erilaisia vaihtoehtoja käytettynä ja säästät rahaa ostamalla edullisempia vaihtoehtoja.</p>
<p>R7: Säästät rahaa ja sijoitat laadukkaisiin, mutta hieman arvokkaampiin tuotteisiin, jotka kestävät kulutusta.</p>	